

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica

Importância da Mediação na Supervisão de Estágios na Formação de Professores

Maria Luísa Segade Henriques

Lisboa, julho de 2015

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica

Importância da Mediação na Supervisão De Estágios na Formação de Professores

Maria Luísa Segade Henriques

Relatório apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus,
com vista à obtenção de grau de Mestre em Ciências de Educação, na
Especialidade de Supervisão Pedagógica, sob a orientação do Professor
Doutor José Maria de Almeida

Resumo

Atualmente, podemos afirmar, com uma segurança que não possuíamos anteriormente, que a mediação de conflitos, enquanto nova ferramenta que veio juntar-se às que já laboram em prol da paz e da harmonia social, se encontra culturalmente estabelecida no nosso país, nomeadamente no campo das relações familiares, laborais e até da pequena criminalidade.

O interesse de realizar o presente trabalho de investigação surge da necessidade de compreender a importância da supervisão na formação de professores, do relacionamento do supervisor com o estagiário/futuro professor e todos os conflitos que daí advêm.

Consideramos ser esta temática de grande atualidade uma vez que tem vindo, ultimamente, a suscitar grande interesse e preocupação junto dos professores, supervisores, estagiários e comunidade educativa em geral.

Para a realização deste estudo, tivemos o cuidado de no âmbito da revisão de literatura desenvolver pesquisas no campo da supervisão, mediação e conflito.

Metodologicamente desenvolvemos um estudo de caso, de natureza qualitativa, onde recorreremos a instrumentos de recolha de dados – entrevistas e inquéritos por questionário – para assim obtermos dados que nos permitissem responder às seguintes questões: (i) analisar a relevância do supervisor pedagógico como incentivador e formador dos futuros professores; (ii) identificar as perceções do aluno estagiário sobre a supervisão; (iii) descobrir o papel da mediação; (iv) compreender o papel da mediação na resolução de conflitos decorrentes da supervisão de estágios.

As respostas às questões forneceram-nos dados importantes que após terem sido tratados, analisados e interpretados, nos permitiram chegar à discussão dos resultados e às conclusões.

Acreditamos que este estudo possa vir a contribuir para uma outra visão da supervisão no decorrer da prática pedagógica dos alunos futuros professores.

Assim, como também, propor novos desafios para que a mediação de conflitos seja encarada de uma forma positiva e entendida como recurso para enfrentar situações conflituosas próprias da vida do ser humano, em concreto, resultantes da relação supervisor com o estagiário/futuro professor.

Palavras-chave: Mediação; Conflito; Supervisão.

Abstract

Today we can say with a certainty we did not have before that the mediation of conflicts, as a new tool which joined other tools working towards peace and social harmony, is culturally established in our country, namely in the field of family relationships, employment and small-scale crime.

The motivation to carry out this research emerged from the need to understand the importance of teacher training supervision, the supervisor's relationship with the intern/future teacher and all disputes arising therefrom.

We consider this theme to be a very timely one as it has been, lately, raising the wide interest and concern among teachers, supervisors, trainees and the educational community in general.

For the conduct of this study, we have carefully researched written sources in the fields of supervision, mediation and conflict.

We have methodologically developed a case study, of qualitative nature, making use of data collection tools – by questionnaire surveys and interviews – in order to obtain data which allowed us to answer the following questions: (i) to analyse the relevance of the pedagogical supervisor as a supporter and trainer of future teachers; (ii) to identify the perceptions of trainee teachers about supervision; (iii) to identify the role of mediation; (iv) to understand the role of mediation in the resolution of conflicts arising from the supervision of trainees.

The answers to those questions provided us with important data, which, after being processed, analysed and interpreted, enabled us to debate the results and to come to the conclusions.

We believe that this study is likely to contribute to another vision of supervision during the pedagogical practice of future teachers. Thus, as well, to propose new challenges for mediation of conflicts to be seen in a positive way and understood as a resource to meet conflicting situations resulting from individuals, specifically resulting from supervisor relationship with the intern/future teacher.

Key words: Mediation; Conflict; Supervision.

Agradecimentos

Para conseguir realizar e concluir este trabalho contei com o estímulo, apoio e amizade de muitas pessoas.

Agradeço ao meu orientador, Professor Doutor José Maria de Almeida, pelo precioso acompanhamento em momentos chave, o ter partilhado todo o seu conhecimento e saber científico, o seu ânimo, a sua paciência, a sua amizade, a sua atenção e palavras de conforto e confiança para seguir em frente.

Ao Diretor da Escola Superior de Educação João de Deus, Professor Doutor António Ponces de Carvalho, o meu muito obrigada pelo incentivo e apoio.

A todos os professores do Mestrado, pela transmissão de conhecimentos, disponibilidade e colaboração.

Aos estagiários, pela preciosa colaboração na recolha de dados.

Às minhas colegas do Jardim-Escola que realizaram comigo o Mestrado, mas um especial obrigada ao meu grupo de trabalho à Ana Maria Barbosa, Rita Augusto e à Vera Sena pela amizade, ajuda e compreensão nos momentos menos bons.

Às minhas amigas, Eva Falcão e Suzana Cheong, pela amizade, carinho, amparo e apoio me deram força para seguir em frente.

Ao meu amigo e colega, José Serrano, pelo carinho, estímulo e colaboração, assim como, a todas os colegas do Jardim-Escola.

À minha irmã, Carmen, pelo grande apoio incondicional e extraordinário incentivo que sempre me deu para que eu chegasse ao fim deste percurso.

Aos meus filhos, Miguel e Martim, pela sua compreensão, nas minhas ausências e faltas de paciência, dando-me sempre estímulo e amor para eu concretizar este projeto.

Ao meus pais, por fazem sempre tudo por mim, muito obrigada por eu ser quem sou.

Índice Geral

Introdução	1
1. Importância do Estudo.....	1
2. Objetivos do Estudo	2
3. Identificação do Estudo	3
4. Apresentação do Estudo.....	4
Capítulo 1 – Revisão da Literatura	7
1.1. Conceito de Supervisão.....	7
1.2. Conceito de Mediação	13
1.2.1. Princípios da Mediação	13
1.2.2. Mediação de Conflitos / Relações Interpessoais	17
1.2.3. A Mediação como formação Integral (Intrapessoal).....	18
1.2.4. A Mediação como Processo que Veicula Convivência (Interpessoal).....	19
1.2.5. A Mediação como Coeficiente de Coesão (Intragrupal)	20
1.2.6. A Mediação como Nó de Intercomunicação (Intergrupal).....	21
1.2.7. A Mediação como Cultura (social).....	21
1.1. Importância da Mediação na Prática Pedagógica	22
Capítulo 2 – Metodologia.....	28
2.1. Tema.....	28
2.2. Investigação Qualitativa	30
2.3. Participantes no Estudo	31
2.4. Instrumentos de Recolha de Dados	34
2.4.1. Entrevista.....	34
2.4.2. Inquérito por questionário.....	36
2.5. Análise e Tratamento de Dados	40
Capítulo 3 – Âmbito da Pesquisa	42

3.1. História da Instituição	42
3.2. Caracterização do Campo	43
3.3. Projeto de Proximidade	48
3.3.1. Princípios e valores	48
3.3.2. População escolar	49
3.3.3. Relação Escola e Escola Superior de Educação	50
3.3.4. Relação Escola e Família	51
3.3.5. Organização Institucional	53
Capítulo 4 – Apresentação e Análise de Resultados	56
4.1. Dados oriundos do Inquérito por Questionário	56
4.1.1.Subcategoria “ Conceito de Supervisão”	56
4.1.2.Subcategoria “Conceito de Mediação”	59
4.1.3.Subcategoria “ Vantagens / Desvantagens”	61
4.1.4.Subcategoria “Supervisor como adjuvante”	63
4.2.Dados oriundos das Entrevistas	64
4.2.1.Subcategoria “Relação Estagiário / Supervisor “	65
4.2.2. Subcategoria “Aprendizagens do estágio”	66
4.2.3. Subcategoria “Mediação de Conflito na Supervisão”	67
4.2.4.Subcategoria “Atitudes no Estagiário”	69
4.2.5.Subcategoria “Dificuldades na Relação entre o Supervisor e o Estagiário”	69
Discussão de Resultados e Conclusões	72
Limitações do Estudo	74
Propostas de Ação / Desafios.....	75
Referências Bibliográficas	77
Anexos	82

Índice de Figuras

Figura 1 – Alvo de Participantes no Estudo	32
Figura 2 – Gráfico Representativo das Idades do Alvo	33
Figura 3 – Pessoal do Jardim-Escola	46
Figura 4 – Número de Alunos do 1.º Ciclo	47
Figura 5 – Docentes do Jardim-Escola que Trabalham com o 1.º Ciclo	49
Figura 6 – Pessoal Auxiliar	50

Índice de Quadros

Quadro 1 – Distribuição do Grupo de Estudo	32
Quadro 2 – Grupo do Estudo Distribuído por Idades	33
Quadro 3 – Funcionários do Jardim-Escola que Trabalham com o 1.º Ciclo	45
Quadro 4 – Alunos do 1.º Ciclo do Jardim-Escola	46
Quadro 5 – Categorização das Respostas dos Inquéritos Realizados aos alunos Estagiários	57
Quadro 6 – Categorização das Respostas dos Inquéritos Realizados aos alunos Estagiários	59
Quadro 7 – Categorização das Respostas dos Inquéritos Realizados aos alunos Estagiários	61
Quadro 8 – Categorização das Respostas dos Inquéritos Realizados aos alunos Estagiários	63
Quadro 9 – Subcategorias das Entrevistas	64
Quadro 10 – Análise de Conteúdo das Entrevistas	65
Quadro 11 – Análise de Conteúdo das Entrevistas	67
Quadro 12 – Análise de Conteúdo das Entrevistas	69

Índice de Anexos

Anexo 1 – Guião da entrevista	83
Anexo 2 – Análise de conteúdo das entrevistas	84
Anexo 3 – Inquérito por questionário	85
Anexo 4 – Análise de conteúdo das respostas abertas do questionário	86

Introdução

1. Importância do Estudo

Nos dias de hoje, a problemática da supervisão pedagógica reveste-se da máxima importância, uma vez que o processo de desenvolvimento dos professores se repercute no desenvolvimento dos alunos e conseqüentemente no futuro desempenho dos hoje alunos quando adultos inseridos na sociedade.

Ora, é neste movimento que o supervisor pedagógico pode atuar como agente incentivador de uma sociedade mais harmônica e pacificadora, implementando a mediação escolar no 1.º Ciclo do Ensino Básico através da formação dos futuros professores.

Daí o nosso interesse em estudar e analisar as questões relacionadas com a conflitualidade em ambiente de prática pedagógica, bem como, tentar encontrar formas e mecanismos para participar no longo e complexo processo de introduzir formas de minorar os litígios durante o período de formação prática dos futuros professores.

Aliás, a mediação implementada na fase de capacitação prática do estagiário, futuro professor do ensino básico, tem também como objetivo, dar a conhecer ao candidato a professor a existência da mediação de conflitos como uma forma alternativa de resolução de litígios, a qual também poderá implementar no futuro, na escola onde desenvolver a sua atividade enquanto docente para resolver conflitos entre aluno/ aluno, professor/aluno, pais/professor, etc.

Entenda-se que na supervisão dos futuros professores existe um campo imenso disponível para implantar novas metodologias e técnicas que permitam ao professor /formando estar capacitado para intervir como mediador de forma assertiva na escola.

Citando Vilela (2005):

A Mediação Escolar, também considerada uma forma de educar, é também uma das formas em que os mediadores deverão atuar em diferentes áreas, quando estiverem participando do processo de Resolução Alternativa de Disputa. Tais procedimentos podem também ajudar na tarefa de formar cidadãos responsáveis, protagonistas críticos, criadores e transformadores da sociedade. (p.1)

Participar, cooperar, dialogar são palavras muito utilizadas, mas que rapidamente retiram valor ao seu significado se forem utilizadas em vão.

2. Objetivos do Estudo

O estudo tem como objetivo:

- (i) analisar a relevância do supervisor pedagógico como incentivador e formador dos futuros professores;
- (ii) identificar as percepções do aluno estagiário sobre a supervisão;
- (iii) descobrir o papel da mediação;
- (iv) compreender o papel da mediação na resolução de conflitos de supervisão de estágios.

Numa perspetiva da resolução alternativa de litígios na vertente supervisor/professor e formando/estagiário.

Em nosso entender, a prática pedagógica é um elemento fundamental na formação de professores.

O papel do supervisor é da maior importância, dado que a sua ação se repercute no desenvolvimento do professor/formando (estagiário) e dos seus futuros alunos, neste sentido, a função do supervisor é de grande valor, uma vez que todos os intervenientes (supervisor, professor/formando e alunos) se encontram num processo de desenvolvimento, para o qual este interveniente muito contribui.

Como afirmou Lengrand (1981):

Num sistema de educação permanente, o papel do professor está destinado a sofrer profundas modificações. A sua função de transmissor de conhecimentos diminuirá em importância e em volume, tanto mais que poderá, em grande medida, apoiar-se, no que respeita a esse papel, nos meios fornecidos pela tecnologia. Em compensação, reforçar-se-á o seu papel de educador. (p.99)

Na verdade, a educação deve ser sempre um processo evolutivo que acompanha as transformações da sociedade e prepara as crianças para de uma forma livre, harmoniosa, esclarecida e construtiva viverem numa comunidade em contínua mudança.

Aliás, este autor afirma ainda:

(...) a educação deveria ser continuamente renovada nos seus objetivos particulares, nos seus conteúdos e métodos, de forma a levar em conta as transformações em curso, os novos problemas que surgem e as perspetivas de

vida que aguardam os indivíduos implicados nas diferentes modalidades do processo educativo. (p.32)

3. Identificação do Estudo

Esta dissertação desenvolveu um estudo de caso sobre processos interativos de relacionamento e aprendizagem num núcleo de estágio pedagógico de formação de futuros professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estudo parte da seguinte questão: “Qual importância da Mediação na resolução de conflitos no processo de Supervisão de estágios na formação inicial de professores?”

Para encontrarmos respostas para este objetivo foi necessário consultar e efetuar leituras que suportem a investigação e realizar um trabalho de campo direcionado para as seguintes questões de investigação:

- a) O que entende o aluno estagiário por Supervisão?
- b) O que é para ele a Mediação?
- c) Como poderá o supervisor ajudar o formando/estagiário?
- d) A Mediação será importante na resolução de conflitos no processo de supervisão de estágios?

O estudo analisa a relação entre o supervisor e a formação de professores (aluno estagiário) e a necessidade de um mediador de conflitos no processo específico da Prática Pedagógica. Iniciou-se a investigação qualitativa com alguma observação empírica, para verificar se haveria necessidade da realização do estudo. Efetuaram-se entrevistas e inquéritos por questionário aos alunos estagiários com o objetivo de verificar ou não, a existência de conflitos entre o aluno estagiário e o supervisor em situações de estágio (Prática Pedagógica). O estudo procurou, através de dezasseis inquéritos por questionário e três entrevistas semiestruturadas a alunos em formação de professores do 1.º Ciclo, encontrar as respostas aos pressupostos inicialmente elencados.

Após a análise dos resultados, apurou-se que as funções, competências e características inerentes ao supervisor e ao mediador não são semelhantes. Assim, o que nos tinha sido sugerido pelo enquadramento teórico, foi efetivamente confirmado pela análise das entrevistas e dos questionários recolhidos. Não foram encontrados pontos comuns entre as referidas funções, mas, estes documentos de estudo revelaram a necessidade da existência de um mediador para mediar as situações de

conflito detetadas. Revelam também que, através de uma comunicação adequada e do estabelecimento de relações positivas, implementando na relação com o estagiário critérios de justiça, imparcialidade e empatia, o supervisor pode acompanhar o estágio dos seus alunos de forma a evitar situações de conflito.

No entanto, nem sempre o consegue, a existência de situações de conflito é uma realidade e, nesse sentido, o mediador será necessário. Mediador é o terceiro elemento imparcial que poderá aplicar estratégias de mediação na resolução de conflitos.

O supervisor procura ser compreensivo com as dificuldades dos alunos, escutando os seus problemas e procurando incrementar a sua autoestima, mas nem sempre consegue resolver e atuar imparcialmente e de forma justa.

Este estudo procurou dar enfoque à problemática das relações humanas supervisor/ aluno estagiário, mas também, demonstrar que a melhoria dessa relação contribui, em geral, para o desenvolvimento da relação supervisor / aluno estagiário no curso de formação inicial e consequentemente contribui para o sucesso do processo de aprendizagem do aluno estagiário, com repercussão positiva no aumento do nível de capacitação profissional do candidato a professor do 1.º Ciclo. Previsivelmente proporcionará a existência de melhores professores no futuro e melhores supervisores.

Assim sendo, será uma mais-valia para ambas as partes intervenientes no processo de mediação e consequentemente contribui, embora indiretamente, para melhorar o ensino nas escolas, proporcionando melhores professores, melhores alunos e consequentemente cidadãos mais capazes.

Esta aprendizagem mutua valorizará a escola que se encontra em permanente mutação, garantindo assim, melhores alunos e naturalmente notáveis cidadãos.

4. Apresentação do Estudo

Este estudo tem como epílogo contribuir para a informação de como se processam as relações pessoais, muitas vezes de conflito, no decorrer estágios de Prática Pedagógica em presença de supervisores.

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica, da Escola Superior de Educação João de Deus, tendo sido seguidas as orientações formais do orientador, Professor Doutor José Maria de Almeida.

As partes que constituem o trabalho obedecem a uma ordem específica, onde se pretende uma articulação concordante entre si. Apresenta uma estrutura de acordo com as suas características que deve obedecer um projeto de investigação, dividida da seguinte forma:

Introdução, Revisão da Literatura, Metodologia, Âmbito da Pesquisa, Análise e Apresentação de Resultados, Discussão de Resultados e Conclusões, Limitações do estudo, Propostas de ação / desafios, referências Bibliográficas. Constan ainda os anexos que incluem os guiões das entrevistas e os inquéritos.

No primeiro capítulo é apresentada a Revisão da Literatura, onde foram apresentados e aclarados os conceitos para a fundamentação teórica do estudo, que desponham da finalidade e do objetivo do estudo, centrado na importância da Mediação na Supervisão de Estágios na Formação de Professores. Na Revisão da Literatura apresentamos os conceitos de Supervisão e Mediação.

No segundo capítulo, é explicitada a metodologia e técnicas aplicadas para a recolha e tratamento dos dados obtidos. Também neste capítulo apresentamos os participantes no estudo, sem os quais o estudo não se poderia realizar.

No terceiro capítulo, é feita a descrição do Âmbito da Pesquisa, onde apresentamos e caracterizamos o campo e o alvo, onde foi desenvolvido o nosso estudo.

No quarto capítulo, é referida a Apresentação e Análise de Resultados. Estes são apresentados por categorias e analisados com base nos conceitos aclarados na Revisão da Literatura.

Na Discussão de Resultados e Conclusões, é analisado e avaliado globalmente tudo o que foi registado e tratado ao longo de toda a pesquisa de investigação. Pretendeu-se também adiantar algumas Conclusões, são expostas as Limitações do Estudo e por fim apresentamos Propostas de Ação/ Desafios.

Nas Referências Bibliográficas, será nomeada toda a bibliografia utilizada durante a elaboração deste trabalho.

Nos Anexos, constam o guião da entrevista e o questionário realizados aos alunos estagiários.

De referir ainda que as regras cumpridas para a realização e apresentação deste estudo foram as orientações metodológicas do livro Manual de Estilo APA, regras básicas versão concisa do Guia de Estilo American Psychological Association, que nos ajudaram na investigação que nos propusemos realizar.

Capítulo 1 – Revisão da Literatura

1.1. Conceito de Supervisão

O conceito de supervisão tem estado muito em voga desde que, provavelmente, a professora Isabel Alarcão se debruçou sobre ele há, aproximadamente, duas décadas em Portugal. O termo, um pouco duro, sugere vários significados, mas pretende ser quase tudo menos o que aponta. Daí a importância de o analisarmos e tentarmos verificar a sua implementação nas escolas portuguesas. Pode ser visto em duas grandes áreas de aplicação: o dirigido a candidatos a professores e o dirigido a professores já em carreira. É em relação ao primeiro que nos vamos interessar e aprofundar no nosso estudo, sabendo de antemão que o outro aspeto é de veras importante, pois é bastante problemático pois, muitas vezes, não se aplica conforme os diversos autores o caracterizam.

Ora, como refere Alarcão (2001), “a supervisão em Portugal tem sido pensada, sobretudo, por referência ao professor (em formação inicial) e a sua interação pedagógica em sala de aula” (p.18). No entanto, a autora defende que a atual conjuntura implica que a supervisão adquira também a dimensão coletiva no sentido da melhoria da qualidade não só na sala de aula, mas em toda a escola. Assim sendo, a autora procede ao que denomina de uma reconceptualização da supervisão, cujo objetivo passa a considerar ser “...o desenvolvimento qualitativo da organização escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa através de ações individuais e coletivas, incluindo a formação de novos agentes” (idem). Por sua vez, considera que o supervisor, fruto desta reconceptualização, surge como um “*líder ou facilitador*” (idem, p.19) de uma escola enquanto comunidade que aprende. A ação deste supervisor poderá estender-se desde o nível de integração de novos professores na profissão, incluindo estagiários, até ao nível do departamento curricular, ou de qualquer outra comunidade que se constitua com objetivos de desenvolvimento profissional. Dado que lhe compete “facilitar, liderar ou dinamizar (consoante os casos), comunidades aprendentes no interior da escola”, (Alarcão, 2002, p.232) e para que possam manter em equilíbrio a tensão entre as forças opostas – liberdade individual dos profissionais e organização sistémica – a autora defende que os supervisores terão necessariamente de conhecer

bem o “pensamento institucional estratégico e saber estabelecer as relações entre reflexão, planificação, ação, avaliação e monitorização” (idem).

A primeira utilização do termo supervisão, em Portugal, parece datar de 1974. A revista *O Professor*, de Júlia Jaleco, utiliza o termo para se referir à atividade dos professores metodólogos e dos assistentes pedagógicos que com estes trabalhavam em equipa na orientação dos estágios para candidatos a professor. Embora, a autora acentue as características fiscalizadoras, avaliativas e hierarquizadas do processo e outros autores acentuem as características orientadoras centradas numa relação pedagógica e promoção do desenvolvimento. O conceito implica “o processo em que o professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.” (Alarcão e Tavares, 1987, p.18)

Conforme realça Oliveira (1992):

Um dos principais objetivos da supervisão é o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Este objetivo pressupõe um longo percurso e exige um trabalho conjunto, de colaboração, entre supervisor e professor em formação. (p.20)

Ora, esta citação espelha o que entendemos ser o objetivo da supervisão pedagógica.

O termo “supervisão” encontra, em Portugal, no domínio da educação, segundo a perspetiva de Vieira (1993), alguma resistência quanto à sua aceitação, porque se encontra associado a conceitos, utilizados em outros contextos, como “chefia”, “imposição” e “autoritarismo”.

A tradição de supervisão em Portugal, segundo Vieira (1993), “é de natureza prescritiva e confere ao supervisor o papel dominante na tomada de decisões sobre quem faz o quê, para quê, como, onde e quando” (p.60)

Vieira (1993) refere que em Portugal não é dado conhecimento ao professor, no domínio da supervisão, restando-lhe a passividade e o total desconhecimento sobre o seu próprio papel ou o enquadramento conceptual das práticas que deverá seguir, o que esta autora considera um mal. Sugere que deverá existir uma reflexão conjunta, supervisor/professor sobre formas de conceção, organização e gestão do processo de supervisão, criando um ambiente colaborativo e muito mais produtivo. O clima organizacional da escola tem, neste contexto, um papel importante na definição dos estímulos à atividade dos professores. Numa escola que seja de participação e de abertura a mudanças, a formação é uma necessidade de todos e de cada um. Por

outro lado, toda a comunidade beneficiará da presença de professores em formação, assim como da presença de supervisores, reforçando a autonomia profissional, na perspectiva de Nóvoa (1991, p.24), de uma “capacidade própria para produzir conhecimento científico, para conceber os instrumentos técnicos mais adequados e para decidir das estratégias concretas a pôr em prática.”

Porém, como reflexo do movimento de capacitação e autonomização do professor e da própria escola como coletivo de profissionais, começa a ter-se hoje uma outra visão do papel do supervisor. Ao superpoder orientador e controlador contrapõem-se uma concepção mais pedagógica da supervisão concebida como uma construção, com os professores do trabalho diário de todos na escola. O supervisor passa a ser, assim, parte integrante do coletivo de professores, e a supervisão realiza-se em trabalho de grupo.

Na definição de Rangel (1997), a supervisão passa de escolar, como é frequentemente designada a pedagógica e caracteriza-se por “ um trabalho de assistência ao professor, em forma de planeamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e atualização do desenvolvimento de processo ensino aprendizagem” (1988, pp.13-14). A sua função continua a ser política, mas é uma função sociopolítica crítica, evidenciada na afirmação de Rangel (1997):

(...) confirmaram-se, então, a ideia e o princípio de que o supervisor não é um “técnico” encarregado da eficiência do trabalho e, muito menos, “um controlador “de “produção ”; a sua função e o seu papel assumem uma posição social e politicamente maior, de líder, de coordenador, que estimula o grupo à compreensão – contextualizada e crítica – das suas ações e também, dos seus direitos. (p.151)

Assim, a supervisão requer reflexão e experimentação relativamente ao processo ensino-aprendizagem em contexto escolar.

A supervisão é uma palavra em constante reinvenção. Neste estudo, partimos da premissa de que as questões da supervisão, à semelhança das demais questões do mundo da educação, não têm respostas claras, unívocas ou lineares. O discurso crítico supervisivo sobre a praxis docente constitui uma linguagem reflexiva multi-significativa e multi-funcional, que se reinventa em contínuo, em amálgama de interpretações (Pawlas & Oliva, 2007).

Supervisão é a ação e o efeito de supervisionar, isto é, fazer a inspeção de um trabalho ou de uma tarefa realizado/a por outra pessoa. Quem supervisiona encontra-se numa posição de superioridade hierárquica, uma vez que tem a capacidade ou a faculdade de determinar se a ação supervisionada está ou não a ser executada corretamente.

Portanto, a supervisão é o ato de vigiar certas atividades de modo a que estas sejam realizadas de forma satisfatória.

A supervisão é bastante comum no âmbito das empresas, onde costuma existir o posto de supervisor. Neste sentido, a supervisão é uma atividade técnica e especializada cujo objetivo consiste em fazer uma utilização racional dos fatores produtivos. Compete ao supervisor verificar se os trabalhadores, as matérias-primas, as maquinarias e todos os recursos da empresa estão devidamente coordenados, contribuindo assim para o êxito da empresa.

O vocábulo supervisão pode ser alargado a todas as profissões, se este for compreendido como um processo em que o supervisor orienta os seus profissionais de forma a executarem bem as suas funções.

Alarcão e Tavares (1987) afirmam que ensinar os professores a ensinar deve ser o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica. (p.34)

Etimologicamente, a palavra supervisão significa “visão sobre”, visão sobre todo o processo educativo com vista de satisfazer os objetivos da educação e da própria escola.

Alarcão e Tavares (1987) definem supervisão como:

(...) o processo em que o professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional. Depreende-se desta noção que a supervisão tem lugar num tempo continuado pois só assim se justifica a sua definição como processo. Tem um objetivo: o desenvolvimento profissional do professor. E situa-se no âmbito da orientação de uma ação profissional; daí chamar-se-lhe também orientação da prática pedagógica. (p. 197)

O Dicionário da Língua Portuguesa, da Porto Editora (2004), define assim a supervisão:

ato ou efeito de supervisionar, coordenar ou inspecionar; função de supervisor.
Supervisionar: dirigir; orientar; coordenar; exercer a função de supervisor.
Supervisor: pessoa encarregada de dirigir um trabalho ou de orientar um grupo de pessoas na execução de um projeto. (p.1574)

Alarcão e Tavares (1987), afirmam ainda, que a supervisão em Educação poder-se-á perspetivar como uma atividade ou processo, cujo objetivo é o melhoramento e a eficácia do ensino, pois quase todas as definições de supervisão, vai ao encontro das tarefas que alguns profissionais exercem: orientar; aconselhar e avaliar os professores na sala de aula, estimulando-os a aperfeiçoar as suas práticas.

Também Vieira (1993) vai ao encontro da noção que nos é dada por Alarcão e Tavares, pois define supervisão como “a atuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação”. (p. 28)

Alarcão (2007) acrescenta que a “supervisão é fundamentalmente um processo de desafios, acompanhados de apoios para que as pessoas os sejam capazes de responder aos desafios”. (p. 121).

Oliveira-Formosinho (2002) define ainda a supervisão “como apoio à formação, tendo da formação uma conceção integradora de várias dimensões: o currículo, o processo de ensino aprendizagem, a sala de atividades e a escola, a sociedade e a cultura”. (p. 116)

O supervisor não só deve ser altamente experiente na área em questão, como também deve ter a autoridade suficiente para dirigir os restantes membros da equipa. Posto isto, entre as principais características de um supervisor, destacaremos o conhecimento do trabalho (relativamente aos materiais, à tecnologia, aos procedimentos, etc.) e das suas responsabilidades (incluindo as políticas e os regulamentos da empresa), e a habilitação para instruir (formação do pessoal) e dirigir (liderar o pessoal).

Stones, citado por Alarcão e Tavares (1987) e ainda por Vieira (1993), diz que fazer supervisão é ensinar. Alarcão e Tavares (1987, p.34) afirmam que “ensinar os professores a ensinar deve ser o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica”. Partindo deste pressuposto, sentimos que, cada vez mais, se torna urgente que toda a comunidade escolar tome consciência de que o processo de formação de professores não acontece somente no ano ou nos anos de estágio, mas que terá de ser um trabalho longo e lento de aprendizagem e desenvolvimento.

Sá-Chaves (2000) afirma quanto à supervisão no processo de formação como sendo:

Uma prática acompanhada, interativa, colaborativa e reflexiva que tem como objetivo desenvolver no candidato a professor o quadro de valores, de atitudes, de conhecimento, bem como as capacidades e as competências que lhe permitam enfrentar com progressivo sucesso as condições únicas de cada ato educativo. (p.75)

Por outro lado, Nóvoa (1992) reforça a importância da interação entre a qualidade do ensino e a formação de professores, afirmando: “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação sem uma adequada formação de

professores.” (p. 9) A formação deverá estruturar-se numa interação permanente entre a prática e a reflexão individual e coletiva, procurando soluções para a resolução de eventuais problemas que vão surgindo e para recolher dados, através da observação, indispensáveis ao diagnóstico e à tomada de posições críticas e reflexivas, que construtivamente levam à formação dos formandos/supervisionados e dos próprios supervisores.

Ao lerem-se os artigos publicados nesta área e as obras de referência fica-se com a ideia que se batalha em torno das mesmas ideias com pequenas nuances entre elas. Ou seja, parece-nos que ao invés de procurarmos clarificar o conceito, dizer objetivamente o que se pretende com ele definindo o modo da sua implementação, definir os critérios de quem pode vestir a farda de supervisor, enfim, promovê-lo, continuamos a rodeá-lo com flores (Bourdieu, 2007) acrescentando variantes algo confusas como “supervisão reflexiva” (qualquer procedimento consciente, pedagógico ou não, leva-nos, certamente, a reflexões), “supervisão democrática” (não se compreende que possa ser de outra forma sob pena de falhar redondamente uma vez que estamos a discutir a Escola), “auto-supervisão” (só tem lógica se for promovida pela supervisão, tal como Leal e Henning, 2009, referem), “hetero-supervisão” (deixa de ter as características intrínsecas da supervisão e sugere uma exagerada cumplicidade entre confrades), etc.

O termo carece de delimitação se olharmos para ele num contexto educacional mais concretamente na relação entre professores. Parece-me, por exemplo, que não devemos confundir supervisão pedagógica que se faz de uma forma continuada ao, profissional docente com supervisão pedagógica realizada na formação inicial do candidato a professor como a diversa literatura tende a misturar (já referido anteriormente). Expressões como “ensinar o professor a ensinar” (Alarcão e Tavares, 1987, p. 34) não tem muito sentido se aplicado ao professor sénior consciente da sua formação contínua, mas poderá tê-lo se considerarmos o candidato a professor. Deveríamos, se quisermos ser mais precisos, separar até os níveis de ensino pois as realidades numa escola/sala de aulas são muito diferentes se, se tratar do 1º ciclo ou do 12.º ano. Mas, atendendo ao que nos dizem Alarcão e Tavares (1987), podemos estudar a supervisão duma forma alargada, pois, numa análise geral, “os elementos comuns ao exercício da supervisão nos diferentes níveis são em maior número do que os elementos que lhe são específicos” (idem, p. 18). No entanto, deveremos reconhecer que, por exemplo, dois professores (ou dois agentes com características semelhantes na perspetiva dos alunos) numa sala de aulas podem trazer alguns problemas de eficácia e alguns constrangimentos à dinâmica e às “imprevisibilidades

previstas” numa aula delegando o resultado da sessão supervisiva para mais uma experiência sem qualquer resultado prático no que respeita à aprendizagem dos alunos, pelo menos no decurso dessas observações.

Continuamos também a encher-nos de teorias sobre o que temos de fazer mas poucas se debruçam sobre a forma como o deveremos fazer. Esta opinião é generalizada ao dizer-se que os estudiosos das Ciências da Educação pouco produzem no sentido de melhorar a situação (Teodoro, 2006). Arriscaremos, a seguir, sistematizar algumas “soluções” para que os professores na sua prática docente fiquem a saber com o que podem esperar se forem supervisionados.

1.2. Conceito de Mediação

1.2.1. Princípios da Mediação

Segundo defendem Wilde e Gaibrois (2003), a mediação possui algumas características e princípios peculiares, entre os quais destacamos:

- Voluntariedade / Liberdade das partes;
- Confidencialidade / Privacidade;
- Participação de terceiro imparcial;
- Economia financeira e de tempo;
- Informalidade / Oralidade;
- Reaproximação das partes;
- Autonomia das decisões / Auto composição;
- Não competitividade. (p.64)

A seguir, vamos desenvolver cada uma das características e princípios.

a) Voluntariedade / Liberdade das partes

A mediação é voluntária e as pessoas devem ter a liberdade de escolher esse método como forma de lidar com o seu conflito. Também devem tomar as decisões que melhor lhe convierem no decorrer do processo de mediação. Ainda que sejam encaminhadas obrigatoriamente para a mediação, como ocorre em alguns países, as pessoas envolvidas devem ter a liberdade de optar pela continuidade ou não do processo

Wilde e Gaibrois (2003) sustentam:

as partes iniciam o processo por decisão própria, podem determinar que informações revelam ou retêm, podem decidir se chegam a acordo ou não e podem abandonar a instância a qualquer momento, sem dar origem a reclamações da outra parte. “ (p.64)

b) Confidencialidade/Privacidade

O processo de mediação é realizado num ambiente privado. As pessoas em conflito e o(a) mediador(a) devem fazer um acordo de confidencialidade entre si, proporcionando um clima de confiança e respeito, necessário a um diálogo franco para facilitar as negociações. Se eventualmente os advogados das partes também participarem de alguma sessão de mediação, devem ser incluídos neste pacto de confidencialidade.

Segundo Pizarro de Almeida (2005):

A confidencialidade tem que ser total, caso contrário a mediação fica inviabilizada, por falta de confiança das partes. Esta falta de confiança é, desde logo incompatível com o próprio espírito de diálogo franco e aberto que preside à mediação. Para além disso, não podemos esquecer-nos de que, a não haver garantia de total confidencialidade nenhum (ou quase nenhum) arguido estaria disponível para a mediação – que pressupõe a assunção, sem reservas nem omissões, dos factos cometidos e respetivo contexto. (pp. 43-44)

Já Wilde e Gaibrois (2003) sustentam:

Para o efeito, as partes subscrevem inicialmente um acordo de confidencialidade, nos termos do qual nenhuma das declarações proferidas com carácter confidencial durante o processo de mediação pode ser revelada pelo mediador; as partes não podem, assim obrigá-lo a testemunhar em ações cíveis... Ao mediador está igualmente vedada a divulgação de informações confidenciais prestadas por uma das partes, no caucus ou sessão privada, quando para tal não seja autorizado pela mesma. (p.64)

Klaus Reichert (2006) comenta:

Quando o conciliador recebe informação relativa ao litígio de uma das partes, ele pode divulgar o teor da mesma a qualquer uma das partes envolvidas no processo. Contudo, quando uma das partes comunica informação ao conciliador, sob a condição de que seja mantida em sigilo, essa informação não poderá ser divulgada a qualquer outra parte envolvida no processo. (p.175)

c) Participação de Terceiro Imparcial

Na mediação, as partes são auxiliadas por um terceiro dito “imparcial”, ou seja, o(a) mediador(a) não pode tomar partido de qualquer uma das pessoas em conflito. Idealmente, deve manter uma equidistância com a pessoa “A” e a pessoa “B”, não se pode aliar a uma delas.

No Guide Pratique de la Médiation (1997) afirma-se:

Un bon médiateur doit être au courant des différents mécanismes de règlement des conflits, afin d’aviser les parties et leur conseillers juridiques, quant au choix du mécanisme de résolution de conflits le plus approprié à chaque circonstance. (p.11)

Vezzulla (2005) declara:

(...) o mediador é um terceiro neutral. Conduz, sem decidir. É neutral em tudo quanto dele se espera, em termos de intervenção na decisão. E, nesta condição, deve fazer com que as partes envolvidas participem ativamente na busca das melhores soluções para os seus interesses, pois ninguém sabe mais do que elas próprias para decidir sobre si mesmas. (p.44)

E acrescenta:

O mediador deve falar para conseguir que o mediado fale e, sobretudo, para que o mediado se interrogue. E este é outro ponto importante que o diferencia: perceber que só o mediado sabe o que é melhor para si. Não adianta ser um profissional de grande experiência se isso não nos conduzir a investigar para chegar ao verdadeiro conhecimento dos mediados. (p.48)

d) Economia financeira e de tempo

A mediação permite rapidez na resolução do problema e oferece um custo acessível a todos.

e) Informalidade/Oralidade

Em relação ao processo judicial, a mediação possui um procedimento informal, simples, no qual é valorizada a oralidade, ou seja, a grande maioria das intervenções é feita através do diálogo.

Citando Wilde e Gaibrois (2003):

A mediação produz acordos criativos. Altera as regras do jogo. O mediador trabalha, em conjunto com as partes, no sentido de desenvolver todas as opções possíveis para solucionar o conflito, buscando acordos criativos para resolver o problema existente. (p.65)

f) Reaproximação das Partes

A mediação busca aproximar as partes, ao contrário do que ocorre no caso de um processo judicial tradicional. Para a mediação, não basta apenas a redação de um acordo. Se as pessoas em conflito não conseguirem restabelecer o relacionamento, o processo de mediação não terá sido completo.

Segundo Bolzan de Moraes (1999), “a mediação não será proveitosa se as partes acordarem um simples termo de indenizações, sem conseguir reatar as relações entre elas.” (p.15)

Wilde e Garbois (2003) consideram que:

São as partes que chegam a uma solução benéfica para ambas. O mediador apenas as incentiva e ajuda a conceber opções que sejam mutuamente satisfatórias, não permitindo que o debate seja falseado por elementos de distorção. (p.65)

g) Autonomia das decisões / Auto composição

Através da auto composição, o acordo é obtido pelas próprias pessoas em conflito, auxiliadas por um ou mais mediadores. O (A) mediador(a) não pode decidir pelas pessoas envolvidas no conflito; a estas é que cabe a responsabilidade das suas escolhas, elas é que detêm o poder de decisão.

Mediação não é um processo impositivo e o mediador não tem poder de decisão. As partes é que decidirão todos os aspetos do problema, sem intervenção do mediador, no sentido de induzir as respostas ou as decisões, mantendo a autonomia e controle das decisões relacionadas ao conflito. O mediador facilita a comunicação, estimula o diálogo, auxilia na resolução de conflitos, mas não os decide.

Como diz Vezzulla (2005):

Na mediação, o mediador ainda que seja um perito no tema tratado, não pode prestar assessoria sobre a questão em debate. Ele cuida especialmente do relacionamento entre os mediados e da descoberta dos interesses reais de cada um deles... Na mediação tudo deve ser feito pelos participantes. O mediador é somente a parteira que ajuda a dar à luz os reais interesses que possibilitarão o acordo final. (pp.43-44)

h) Não - competitividade

Na mediação, deve-se estimular um espírito colaborador entre as partes. Não se determina que uma parte seja perdedora e a outra ganhadora, mas que ambas possam ceder um pouco e ganharem de alguma forma. Procura-se amenizar eventuais sentimentos negativos entre as pessoas em conflito.

Wilde e Garbois (2003) sistematizam:

O estilo de cada mediador corresponde à sua idiossincrasia; assim, quando constata-se que determinados sentimentos das partes, como um egoísmo excessivo, raiva, ressentimento ou frustração, podem conduzir ao fracasso da mediação, o mediador poderá neutralizá-los recorrendo à sua experiência, ao entendimento ou à razão. Em caso de ignorância ou informação parcial, fornecendo dados precisos ou uma informação completa. Em caso de impaciência, transmitindo confiança e otimismo. (p.70)

1.2.2. Mediação de Conflitos / Relações Interpessoais

A escola apresenta-se como local privilegiado de socialização e, portanto, propício ao desenvolvimento de sentimentos, afetos e emoções que podem em determinado momento gerar conflitos em que o diálogo cotidiano não seja capaz de solucionar. Quando isso ocorre percebe-se a necessidade de que sejam tomadas providências para que essa situação conflituosa não se deteriore vindo a tornar-se um ato de violência ou então impossibilite a continuação de uma relação interpessoal.

A esse respeito Ortega (2002) afirma que:

O conflito emerge em toda a situação social em que se compartilham espaços, atividades, normas e sistemas de poder e a escola obrigatória é um deles. Um conflito não é necessariamente um fenómeno da violência, embora, em muitas ocasiões, quando não abordado de forma adequada, pode chegar a deteriorar o clima de convivência pacífica e gerar uma violência multiforme na qual é difícil reconhecer a origem e a natureza do problema. (p.143)

Diante dos conflitos é necessário que a escola desenvolva ações preventivas e curativas no intuito de tornar as relações e o ambiente escolar harmonioso, por meio da prática do diálogo e da mediação dos conflitos. Desse modo, a mediação de conflitos na escola apresenta-se como uma proposta de pacificação, oferecendo aos sujeitos envolvidos no conflito a possibilidade de solucioná-lo ou amenizá-lo por intermédio de ajuda especializada.

Espera-se que o processo de mediação de conflitos possa viabilizar o diálogo construtivo e a negociação de tomada de decisões, visando relações interpessoais confortáveis na convivência escolar. Assim, essa proposta apresenta-se à escola como uma alternativa democrática para prevenir situações em torno dos diversos tipos

de violência. Portanto, o objetivo deste trabalho é fornecer à escola, ferramentas alternativas para evitar que situações problemáticas do cotidiano se desenvolvam e atinjam um nível maior de conflitualidade.

A mediação apresenta-se como um processo voluntário e confidencial em que um terceiro, imparcial, ajuda duas ou mais pessoas em conflito a procurar uma solução mutuamente aceitável para o seu problema. Sabe-se que o conflito pode ser compreendido como uma resistência de interesses, podendo ser inevitável, mas com uma prática intencional de intervenção pode-se antecipar, canalizar e manejar.

Ortega (2002) assinala que:

A mediação é a intervenção, profissional ou profissionalizada, de um terceiro – um especialista – no conflito travado entre duas partes que não alcançam, por si mesmas, um acordo nos aspetos mínimos necessários para restaurarem uma comunicação, um diálogo que, é necessário para ambas (...) com o reconhecimento da responsabilidade individual de cada um no conflito e o acordo sobre como agir para eliminar a situação de crise com o menor custo de prejuízo psicológico, social ou moral para ambos os protagonistas e suas repercussões em relação a terceiros envolvidos. (p.147)

É evidente que, se pretendemos criar novos nexos de união entre cultura de mediação e mudança social, teremos de mostrar em que é que baseamos a nossa confiança no potencial educativo de mediação.

O facto de seguirmos os valores da mediação afasta-nos, forçosamente, da sua visão mais instrumentalizada, que gira à volta de um conflito e da sua solução, e o discurso reordena-se à volta de um novo horizonte sociocultural no qual as relações interpessoais são fonte constante de aprendizagem e de construção de significações sociais partilhadas.

Podemos estabelecer cinco níveis de análise em consonância com as dimensões relacionais da pessoa: consigo própria (intrapessoal), com a alteridade (interpessoal), no seio de um grupo (intragrupal), em conexão com outros grupos (intergrupar) e como membro da humanidade (social). Cada uma das áreas mencionadas projeta-se na seguinte e inclui-a, permitindo a osmose em ambos os sentidos.

1.2.3. A Mediação como formação Integral (Intrapessoal)

Defendemos que os autênticos processos mediadores criam e devem criar aprendizagem. Quando o mediador procura ativar as potencialidades das pessoas em

relação à comunicação efetiva de pensamentos, sentimentos e vivências, dota os participantes no encontro de mediação de um espaço para refletirem sobre si mesmos. Neste sentido, Serrado, Riera e Boqué (2000) afirmam:

Os mediadores são autênticos harmonizadores do espaço educativo, autênticos animadores que adotam papéis socráticos, ao surgir ou ao convidar a encontrar caminhos de acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento da criatividade, de tal forma que cada um, individual e solidariamente, construa e reconstrua a sua esfera pessoal de emoções e conhecimentos. (p.96)

Quando a mediação marca presença num determinado contexto, seja pela acessibilidade a um serviço de mediação, pela formação generalizada em mediação ou porque o meio é já de si promotor de consenso, multiplicam-se as oportunidades de decidir sobre as próprias situações. Só o facto de considerarmos abrir uma via de diálogo incita a uma reflexão inicial que reconduz os conflitos para o terreno da aprendizagem: existe o desejo de compreender a situação, de explicar e de ouvir. À primeira vista, não existe nenhum outro compromisso.

Numa ação tão simples como é este “faletos inicial”, descobrem-se atitudes incipientes de respeito para conosco próprios e com outra pessoa, de responsabilidade inclusiva, de confiança nas próprias aptidões, o que é ainda mais notável, de luta pela superação das adversidades.

1.2.4. A Mediação como Processo que Veicula Convivência (Interpessoal)

Atualmente, os desafios que a convivência lança são diversos, é difícil conviver com as pessoas mais próximas devido ao desgaste do dia-a-dia e, ao mesmo tempo, torna-se difícil coexistir com desconhecidos pelo medo e pelos preconceitos em relação às pessoas que nos são estranhas. Os extremos a que chega a fragmentação social convertem-se em perdas objetivas – destruição nos conflitos bélicos, diminuição do rendimento das empresas, fracasso escolar. Por isso, não será um desperdício de tempo nem uma má rentabilização de recursos investir em ações formativas e preventivas, partindo da convicção do outro e de nós próprios está na base de qualquer processo social.

Normalmente, o intercâmbio entre duas pessoas em conflito baseia-se em atacar a outra pessoa, culpabilizar, exigir direitos e castigos impostos. Procura-se a presença do terceiro para decidir quem tem razão e quem está errado, quem ganha e quem perde, e age-se separando cada vez mais as pessoas; para isso empregam-se estratégias de confrontação que exigem mostrar firmeza, argumentar, demonstrar o

próprio poder...e, definitivamente medir forças com um oponente que se tenta converter em inferior; a hierarquização entre iguais é, sem dúvida, uma boa amostra da deterioração do tecido social. Logo à partida, lutar para vencer a outra pessoa comporta aceitação implícita de que a situação, como tal, é insuperável; por isso, quando um conflito é resolvido adversativamente, todas as pessoas, mais tarde ou mais cedo, perdem. Pelo contrário, a mediação, praticada com rigor, promove a contemplação holística do problema, das pessoas e do processo, contribuindo para a exploração da situação na globalidade.

Os conflitos interpessoais ganham especial relevância quando surgem entre pessoas que interagem continuamente.

1.2.5. A Mediação como Coeficiente de Coesão (Intragrupal)

A dimensão intragrupal das relações humanas remete-nos para os veículos que se estabelecem entre pessoas que fazem parte do mesmo grupo, que pode ser formal ou informal. Centramo-nos nos grupos formais que existem por motivos funcionais e cujos integrantes não foram eleitos mas apenas coincidiram. Sem dúvida que o grupo terá finalidades, normas, espaços, responsabilidades...a partilhar, e formas de convivência que podem ter origem em regras, tradições, improvisação, etc

Na maior parte dos meios sociais, a cooperação é uma estratégia fundamental. Manter os diversos membros do grupo coesos permite a evolução e o crescimento do conjunto, e é fundamental para o desenvolvimento da pluralidade e da solidariedade, imprescindíveis para coexistir na diferença. Aquilo que se aprende no seio do próprio grupo é transferido para a área social mais ampla, de modo que o que se constrói na prática quotidiana é extrapolado para circunstâncias espaço-temporais novas.

A mediação atua no seio dos grupos como coeficiente de coesão que, surpreendentemente, estimula a decisão, o debate reflexivo e o questionamento das dinâmicas instauradas. Para que um grupo evolua, deve ser capaz de aprender consigo mesmo e de se manter num equilíbrio instável, pois, caso contrário, pode tender à fossilização e a deixar de ser efetivo.

É sabido que a orientação para as situações percebidas como conflituosas varia ao passar pela peneira do grupo. Fazer parte de um conjunto é um sinal de identidade que, infelizmente, pode ser empregue para uniformizar e criar distâncias ou contraposições com os outros.

1.2.6. A Mediação como Nó de Intercomunicação (Intergrupar)

Aplicando o marco da realidade social, cada grupo entra em contacto com outros, pelo que cada pessoa atua individualmente e, ao mesmo tempo, como membro do seu grupo de identidade, facto que, por si só, origina conflitos.

As comunidades são constituídas por diferentes sectores que, às vezes, atuam como blocos estanques: por idades, ofícios, religiões, etc. A cordialidade entre os diferentes corpos é fundamental para a concretização dos objetivos que a comunidade estabelece. A mediação facilita o funcionamento conjunto e efetivo, estimulando o intercâmbio, tendo em vista a democratização da tomada de decisões e promovendo, por conseguinte, uma verdadeira participação que aglutina em vez de dividir.

O espaço interativo não pode permanecer vazio de conteúdo, pois dessa forma as peças da comunidade aparecem obrigatoriamente isoladas. A amálgama de inter-relações pode tornar-se uma simples mistura onde todas as pessoas se confundem, ou, então, uma ligação a partir do reconhecimento dos traços de identidade de cada uma, traços que se põem ao serviço dos outros. É na especificidade das leituras de cada grupo que encontramos resposta e orientação perante as situações reais com que nos deparamos quotidianamente.

1.2.7. A Mediação como Cultura (social)

A mediação desenvolve o que poderíamos chamar de “competências culturais”, no sentido em que promove atitudes de abertura em relação a outras formas de entender a existência ou, o que vai dar ao mesmo, capacidade para gerar empatias com significações socioculturais e referentes axiológicos diversos. Os mediadores que trabalham no âmbito internacional sublinharam a componente cultural dos conflitos e da mediação, referindo-se ao facto de que é necessário adaptar o processo ao carácter de cada povo (Avruch, 1991). O reconhecimento e a legitimação das nossas diferenças apontam para a globalidade de forma esperançosa e certamente otimista.

Os processos mediadores potenciam a capacidade de influir positivamente no meio, como sublinham Serrado et al. (2000):

A partir do momento em que as nossas sociedades, intensamente ligadas a um hedonismo situacional, talvez se tenham esquecido expressamente de que o pensamento conduz ao compromisso pessoal e intersubjetivo, à crise, à dúvida, ao dever ético - quase épico -, ao serviço desinteressado do próximo, à conformação de cumplicidades e ressemantizações, à dinâmica de transformação pessoal e coletiva, à gratuidade e

generosidade nas redes relacionais, ao esforço notório que implica fazer-se e fazer ao deleite estético. (p.38)

Substituir a cultura da confrontação e do litígio pela da mediação e do consenso vai de encontro aos ideais de paz, que, infelizmente, se materializam com demasiada lentidão. O conceito de paz evoluiu consideravelmente ao longo dos últimos anos. Hoje em dia, a paz deixou de ser considerada como uma coisa passiva e inalcançável para passar a ocupar um lugar cada vez mais relevante no quotidiano. A argumentação baseada na defesa contra possíveis inimigos está a transformar-se, com sobriedade, numa perspetiva mais construtiva que leva a crer que a paz deve ser cultivada no interior de cada ser humano e no seio da sua comunidade.

1.1. Importância da Mediação na Prática Pedagógica

Na verdade, a única pessoa que pode melhorar efetivamente a sua prática pedagógica é o próprio professor/formando, o orientador pode incentivar e apoiar, mas a verdadeira motivação é intrínseca.

A supervisão da Prática Pedagógica deverá constituir-se como um contributo para o percurso de desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos formandos recorrendo, para o efeito, a estratégias de formação de carácter dinâmico, verdadeiramente construtivo e formativo, no sentido da promoção, entre todos os intervenientes, de uma comunicação efetiva e problematizante, de modo a que os mesmos se tornem mais flexíveis, mais seguros e preparados para auto dirigirem as suas aprendizagens, mas também mais imbuídos de uma curiosidade perscrutadora e inquietante, que se traduza numa atitude de questionamento socrático e de reflexão permanente.

Para esta postura epistemológica contribuíram, entre outros, Rogers, Piaget e Bruner, cujos estudos deram um sentido humanístico à investigação da “pessoa” e do seu desenvolvimento, concebendo aquela como construtora de si e das suas aprendizagens e este como um processo contínuo de “ser” e “tornar-se”.

Em harmonia, no processo supervisivo, é necessário conhecer os supervisionados, adequando-se-lhes os procedimentos, de acordo com Ribeiro (2000), “não se pode usar estratégias iguais com pessoas diferentes, no sentido de desencadear processos de formação com sucesso para todos” (p.93), até porque cada um deles se encontrará em estádios de desenvolvimento distintos (Tavares e Alarcão).

Tal procedimento ir-se-á, refletir positivamente no desempenho profissional futuro dos formandos, segundo Ralha-Simões (2002):

(...) tornar-se professor e as ações que caracterizam uma acuação educativa adequada são determinados por processos cognitivos de mediação interna, no quadro dos quais a experiência individual vai adquirindo significado...num percurso progressivo de produção de desenvolvimento psicológico humano. (p.86)

Sobre a natureza do objeto da supervisão, Hoy (1986) define-a como o trabalhar em cooperação com os supervisados e não o fazer julgamentos ou contestar o seu trabalho. Com efeito, o supervisor deverá ter um mediador entre o supervisado e o seu ambiente, salientando dados potencialmente relevantes, a partir dos quais o supervisado poderá construir novos significados segundo Garmston, Lipton e Kaiser. (2002)

Temos de capacitar os professores para responderem aos conflitos que emergem da escola e consequentemente da própria sociedade, pois a escola mais não é do que uma célula de um corpo complexo que é a sociedade em que vivemos. Neste sentido, Redin (1999) afirma:

Uma grande escola exigirá docentes competentes, abertos para o mundo e para o saber, sempre de novo redefinidos. Docentes e estudantes conscientemente comprometidos. Uma grande escola exigirá espaços físicos, culturais, sociais e artísticos, equipados que abriguem toda a sabedoria acumulada da humanidade e toda a esperança de futuro - que não seja continuidade do presente porque este está em ritmo de barbárie – mas seja sua ultrapassagem. Uma grande escola exigirá tempo. Tempo de encontro, de encanto, de poesia, de arte, de cultura, de lazer, de discussão, de gratuidade, de ética e de estética, de bem-estar e de bem-querer e de beleza. Porque a escola se faz com grandes cabeças (é certo!), mas também com grandes corações, com muitos braços, que se estendem em braços que animam caminhadas para grandes horizontes. (p.7)

Quando nos detemos calmamente sobre o mundo em que vivemos, quando olhamos para ver e não só para tomar conhecimento, quando nos implicamos diretamente com o objetivo de compreender efetivamente os fenómenos, podemos não chegar logo a grandes conclusões teóricas, mas estamos certos que, ao sermos agentes mediadores inseridos numa comunidade, somos uma mais-valia para o encontro de respostas e soluções conjugadas que, em parceria, permitem revalorizar o espaço que a comunidade pretende transformar.

Foi partindo do princípio que é atuando nas causas que se previnem as consequências, que surgiu o arquétipo da Mediação Escolar. Através de Mediação Escolar, e sem protagonismo, os parceiros pretendem encontrar no terreno

respostas válidas que permitam responder o melhor possível a uma multiplicidade de situações para as quais todas as pessoas contribuem e das quais são vítimas.

A Mediação Escolar levada a efeito pelos Gabinetes de Apoio ao aluno e à Família ou em Gabinetes de Mediação Escolar, pretende consagrar o direito de participação de todos os intervenientes indiscriminadamente permitindo uma valorização pessoal e social para além de um aumento das competências nas tomadas de decisão, que faculta a entreaajuda entre os diferentes elementos da comunidade escolar.

Se, por um lado, a Mediação Escolar permite que os espaços escolares sejam mais humanizados, por outro, leva a que o diálogo entre os pares iguais ou diferentes saia reforçado e as situações possam ser acompanhadas de forma sistemática.

Quando se fala em Mediação Escolar fala-se em parceria, técnica institucional a trabalhar de forma articulada em direção a um determinado objetivo comum.

Se mediar é estar no meio, a Mediação Escolar que nos subscrevemos é uma valência a ter em conta para o desenvolvimento das capacidades do futuro professor.

Aliás, o termo mediação decorre do latim *mediatiōne* que significa ato ou efeito de mediar. Como refere Richelle (2001):

Mediação: Passagem por uma fase ou variável intermédia, dando conta da ligação entre dois acontecimentos que a via direta parece não poder explicar. Tomado em sentido lato, o termo encontra-se em contextos mais diversos. Mas o termo mediação esta sobretudo ligado, em psicologia, aos esforços teóricos dos neocomportamentalistas, C. Hull, H. Tolman e principalmente C. Osgood, para resolver as dificuldades estímulo-resposta. Variáveis intermédias, de natureza cognitiva, foram invocadas como lugar de transição. Os traços deixados pelos estímulos condicionados viram ser-lhes atribuído um esforço de significação, abrindo a via, no homem, à mediação pela linguagem ou pelas representações conceptuais. Em ordem inversa, surgiu uma teoria mediacional da significação que remetia, para encontrar as raízes do sentido dos elementos da linguagem, para as respostas mediadoras suscitadas pelas associações condicionadas. A psicologia cognitiva, que deve muito a estes trabalhos ultrapassados, parece dispensar o termo mediação, que se encontra raramente nos escritos atuais. (p. 483)

Se pensarmos na nossa vida, constataremos que estamos habituados a que quase todos os conflitos sejam resolvidos por terceiros. Verificamos, assim que nos diferendos que ocorrem entre irmãos, existe um árbitro natural que é o pai ou a mãe; nos conflitos desportivos o árbitro; e, nos conflitos da vida socioeconómica, os juízes.

No entanto, a sociedade moderna gera sem cessar, conflitos de complexidade crescente, como se todas as questões pudessem ou devessem ser dirimidas no foro judicial. Foro este que, por sua vez, enferma de alguns males antigos e que, atualmente, atravessa uma crise de certa gravidade devido, entre outras causas, à

insuficiência de recursos de que dispõe para fazer face a um elevadíssimo índice de litigiosidade.

Na busca de soluções para esta temática, muitos juristas procuraram reformular o sistema de administração da justiça, advogando uma mera substituição das instituições, já existentes, ao passo que outros, sem prejuízo de contemplarem essa hipótese, alargam o horizonte das propostas, incluindo outras formas de encarar certos e terminados conflitos que diferem do processo judicial, como é o caso da arbitragem, ou apresentando a mediação como uma instituição nova ou antiga mas devidamente reciclada.

A mediação é o procedimento de resolução de conflitos que mais rapidamente tem crescido no mundo, pelas grandes vantagens que oferece no tratamento do conflito. A base da mediação é o tratamento dos mediados como seres humanos únicos que devem esclarecer as suas dificuldades melhorando as inter-relações que lhes permitem deter o controlo absoluto de todas as etapas do processo, através de um dialogo esclarecedor que possibilite a negociação e pelo qual eles criam responsavelmente as soluções para não serem escravos de soluções impostas.

Ao falarmos de conflito, surge, de uma forma geral, em todas as pessoas, uma ideia negativa e assustadora, um sinal de alerta e perigo próximo, do qual tem de se defender.

O conflito tem sido estudado por diferentes ciências e técnicas do conhecimento humano. Toda a estratégia militar esta baseada nos conflitos reais e potenciais entre países ou regiões. O comércio internacional baseia-se em interesses opostos que podem gerar conflitos e ditar regras especiais entre diversos mercados. A sociologia, tal como a história estuda com atenção os conflitos sociais e são muitas as teorias que se baseiam na existência de conflitos de classe, de raça e comerciais para explicar a história e a evolução dos povos.

Boulding (1962) citado por Veluzza (2003) define o conflito como:

Uma situação de concorrência, em que as partes estão conscientes da incompatibilidade de futuras posições potenciais e na qual cada uma delas deseja ocupar uma posição incompatível com os desejos da outra. (p. 25)

O autor acrescenta que:

A relação que se estabelece entre ambas as partes determina condutas interativas entrelaçadas, num conjunto de ações dinâmicas que são aplicadas a todas as inter-relações humanas. Age-se de determinada maneira para se conseguir o que se pretende. (p. 25)

O mediador internacionalmente conhecido, Vezzulla (2005), define o conceito de mediador da seguinte forma:

O conhecimento da mediação é, basicamente, estudar qual deve ser o comportamento do mediador, pois do seu profissionalismo dependerá, em grande medida, que os participantes consigam dialogar e encontrar o possível caminho do acordo.

Uma das vias mais efetivas para definir o mediador é dizer o que ele não é.

Vejamos então: o mediador não é um juiz, porque não impõe um veredicto, nem tão o poder outorgado pela sociedade para decidir por outrem, porque o mediador não se julga com sabedoria para conhecer o que é justo ou que é melhor para os outros. Como um Juiz, deve ter o respeito dos participantes, que é conquistado com a sua atuação e imparcialidade; mas ao contrário do juiz, não lhes é imposto, mas sim escolhido por eles. (p. 43)

O mesmo autor, na mesma, obra refere ainda:

Resumindo o mediador é um terceiro neutral. Conduz, sem decidir. É neutral em tudo quanto dele se espera, em termos de intervenção na decisão. E, nesta condição, deve fazer com que as partes envolvidas participem ativamente na busca das melhores soluções para os seus interesses, pois ninguém sabe mais do que elas próprias para decidir sobre si mesmas.

A sabedoria popular diz-nos que ficar no meio de duas pessoas que lutam é ficar como o marisco entre a rocha e o mar, na pior das posições. Mas esta é a posição do mediador, como atividade profissional adotada e exercida. (p.44)

A experiência recolhida do estudo que se tem feito da mediação de conflitos nas organizações em geral, tem feito nascer estruturas mais ágeis e competitivas pelo que entendemos que semelhante experiência deve ser transportada para as escolas, que são organizações embora com características muito especiais.

Bonafé-Schmitt (2000) sustenta:

Dans le domaine scolaire, la Zone d'Education Prioritaire (ZEP) peut constituer ce lieu pertinent, espace intermediaire entre l'école et le quartier, permettant une recomposition de l'action entre le public et le privé et favorisant l'émergence d'une nouvelle action commune entre les acteurs de la vie scolaire et ceux du quartier. La médiation représente, en matière de gestion des conflits, une bonne illustration de cette nouvelle forme d'action commune, impliquant des acteurs à la fois publics et privés."(p.41)

Já Josep Redorta, no Simpósio sobre Tribunais e Mediação (2009), defende:

El campo de la regulación de los conflictos sociales está íntimamente relacionado epistemológicamente con el estudio previo de esos conflictos. Ya muchos autores se han pronunciado en el sentido de que la investigación debe orientarse hasta los múltiples aspectos multidisciplinares de la conflictividad social. En resumen, el conflicto y las formas de resolución del mismo deben ser abordados conjuntamente. Esto está dando lugar a la aparición – aún muy escasa – de la

conflitologia como ciência e parâguas de todos los fenómenos de conflito y sus vias de resolución. (p.5)

Ora, a mediação na supervisão pedagógica além de atuar como um instrumento valido para resolver os conflitos entre o professor formando e o supervisor formador, sejam conflitos declarados ou latentes, contribuindo para melhorara a relação entre estes dois atores com ganhos para a relação pedagógica e indiretamente para a escola, poderá funcionar também como uma célula formativa que prepara o futuro professor para estra aberto a participar em ambiente escolar, nas relações aluno/aluno, aluno/professor, professor /encarregados de educação, na resolução dos conflitos através da mediação, no caso denominada escolar.

O jovem professor com experiência, enquanto mediado, será certamente um agente da mudança da escola em caso de detetar um conflito pois irá pugnar pela solução do mesmo através de meios de resolução alternativa de litígios, pacificadores das relações interpessoais e consequentemente do ambiente escolar.

Capítulo 2 – Metodologia

2.1. Tema

O tema a abordar é a mediação, mais propriamente Mediação na Supervisão. A escolha deste tema prende-se com a pertinência do tema na sociedade dos nossos dias proporcionando um desenvolvimento convergente e adaptado para o futuro. Sendo a escola promotora da formação e desenvolvimento de futuros cidadãos, devemos criar as bases para que todo o desenvolvimento se processe da forma mais assertiva e coerente possível.

Como sublinha Tavares (2003):

Como principal fenómeno da violência tem vindo a assumir, atualmente, uma maior amplitude com forte repercussões em diferentes planos: Familiar, Educativo e Comunitário. Para vários autores, a violência é uma agressão contra a integridade da pessoa, por meios físicos ou psicológicos, devendo ser perspectivada como uma transgressão ao sistema de normas e de valores que se reportam a um dado momento social. A escola, tal como a família, desempenham um papel de crucial importância na socialização e integração das crianças e jovens. É através desta instituição que estes têm acesso a um conjunto de experiências e aprendizagens fundamentais para o seu desenvolvimento integral. (p. 35)

O estudo visa analisar a importância da supervisão na formação inicial de professores, pretende também preparar os atores da comunidade educativa segundo os princípios da mediação significa não só fomentar uma melhor convivência na escola mas também potenciar uma sociedade civil ativa e cívica.

Pretendemos, com o presente estudo, analisar a importância da supervisão na formação inicial de professores, analisar a importância do supervisor como incentivador e formador dos futuros professores, compreender o papel do supervisor na mediação de conflitos e compreender as perspetivas dos estagiários em relação ao supervisor e ao estagiário tendo a mediação como fazendo parte de um processo de supervisão.

Com a mediação espera-se mudança na postura pedagógica, mobilizar capacidades estratégicas: planear, acompanhar, refletir e avaliar o processo e o produto.

O procedimento da mediação deve ser flexível, contemplando as necessidades e os tempos que os mediados precisam para se relacionar e poderem, finalmente, chegar ou não a um acordo.

Através dos tempos, o conflito, facto natural inevitável e não necessariamente negativo, tem estado sempre presente nas relações humanas. A forma de o resolver é que tem vindo, ultimamente, a mudar.

Até há bem pouco tempo, a resolução de conflitos baseava-se na força, na submissão, no medo, na obediência. Ao ganhador opunha-se sempre um perdedor.

Nos últimos anos, têm vindo a ocorrer mudanças importantes nas relações interpessoais, sendo que também em relação à resolução de conflito se passa a valorizar o consenso em detrimento do litígio.

Hoje, mais que nunca, as situações de conflito estão presentes nas nossas escolas. Considerando que o conflito faz parte das relações interpessoais, a forma como vamos tentar resolvê-lo deverá ser um ato educativo, uma vez que os alunos podem e devem ser protagonistas na resolução dos seus próprios conflitos.

Assim sendo, a problemática da supervisão pedagógica reveste-se da máxima importância, uma vez que o processo de desenvolvimento dos professores se repercute no desenvolvimento dos alunos e consequentemente no futuro desempenho dos hoje alunos quando adultos inseridos na sociedade.

Ora, é neste movimento que o supervisor pedagógico pode atuar como agente incentivador de uma sociedade mais harmónica e pacificadora, implementando a mediação escolar no 1.º Ciclo do Ensino Básico através da formação dos futuros professores.

Daí o nosso interesse em estudar e analisar as questões relacionadas com a conflitualidade em ambiente de prática pedagógica, bem como, tentar encontrar formas e mecanismos para participar no longo e complexo processo de introduzir formas de minorar os litígios durante o período de formação prática dos futuros professores.

O estudo tem como objetivo:

- (i) analisar a relevância do supervisor pedagógico como incentivador e formador dos futuros professores;
- (ii) identificar as perceções do aluno estagiário sobre a supervisão;
- (iii) descobrir o papel da mediação;
- (iv) compreender o papel da mediação na resolução de conflitos de supervisão de estágios.

Numa perspetiva da resolução alternativa de litígios na vertente supervisor/professor e formando/estagiário.

O estudo parte da seguinte questão: “Qual importância da Mediação na resolução de conflitos no processo de Supervisão de estágios na formação inicial de professores?”

Para encontrarmos respostas para este objetivo foi necessário consultar e efetuar leituras que suportem a investigação e realizar um trabalho de campo direcionado para as seguintes questões de investigação:

- a) O que entende o aluno estagiário por Supervisão?
- b) O que é para ele a Mediação?
- c) Como poderá o supervisor ajudar o formando/estagiário?
- d) A Mediação será importante na resolução de conflitos no processo de supervisão de estágios?

O estudo analisa a relação entre o supervisor e a formação de professores (aluno estagiário) e a necessidade de um mediador de conflitos no processo específico da Prática Pedagógica.

2.2. Investigação Qualitativa

O estudo segue uma abordagem qualitativa, sendo possível de identificar alguns elementos comuns de que nos falam Bogdan e Biklen (1994). Um dos primeiros elementos é o foco nos contextos naturais como fontes diretas. Os investigadores qualitativos, segundo Bogdan e Biklen (1994), “entende-se que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência”, (p.48) devendo o investigador qualitativo preocupar-se mais com o processo do que com os resultados.

Como método escolhemos um estudo de caso, porque segundo Bell (1997), é o que está “especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspeto do problema em pouco tempo”.

Elaboraremos, como nos sugerem Bogdan e Biklen (1994), um relatório escrito dos dados recolhidos de forma a caracterizar os diversos procedimentos, comparando-os entre si e analisando a existência de conflitos na prática pedagógica, tendo em conta a participação de todos os agentes envolvidos e de cada um em particular. Focando o relatório na abordagem do supervisor como agente mediador escolar capaz de transformar o ambiente escolar da prática pedagógica e com isso contribuir para uma sociedade mais harmónica e pacificada.

Neste estudo, seremos a única fonte de recolha de dados, não pensamos utilizar qualquer meio técnico para os recolher, pois, no entender de Barbosa (1997/98), o uso de meios técnicos pode inibir as pessoas com quem estamos a fazer a investigação e desse modo alterar a realidade que vamos estudar. Segundo Bell (1997, p.150), o observador não consegue passar despercebido, “mas o objetivo é ser o mais discreto possível, de forma que o comportamento observado se aproxime o mais possível do normal “. Pretendemos caracterizar as funções dos alunos estagiários, futuros professores em exercício de funções, muito embora se tente generalizar para a grande teoria (Grounded theory) de que nos falam Bogdan e Biklen (1994, p.70)

2.3. Participantes no Estudo

Para o objetivo que nos propomos realizar utilizamos como campo de ação um Jardim-Escola, que compreende a valência do primeiro Ciclo do Ensino Básico e simultaneamente é palco de prática pedagógica de futuros professores, visando assim o âmbito da nossa pesquisa. Para tal, ouvimos as opiniões dos estagiários que através de diferentes situações e questões que lhes fomos colocando nos referiram informações e confidências pautadas de vivências e expectativas que nos forneceram dados de grande relevância. São estes futuros professores, alunos formandos o alvo deste nosso estudo.

Recolhemos dados através de entrevistas e inquéritos por questionário, para podermos encontrar respostas à concretização do nosso trabalho. Consideramos ser de grande importância a recolha desses dados para podermos proceder a uma análise qualitativa.

Bogdan & Biklen (1994,p.16) sustentam que “os elementos reunidos permitem-nos compreender de forma mais detalhada e precisa os comportamentos, as despectivas dos sujeitos, bem assim como as suas perceções individuais”.

De uma turma de 22 alunos, 16 participaram respondendo amavelmente ao que lhes foi solicitado através do inquérito por questionário e 3 foram entrevistados objetando simpaticamente.

Quadro 1 – Distribuição do Grupo de Estudo

Género	Alunos
Masculino	2
Feminino	17
Total	19

No que concerne à distribuição dos alunos formandos por sexo, podemos verificar que esta é maioritariamente do sexo feminino, aqui podemos tirar duas ilações, o facto da população portuguesa ser maioritariamente feminina e a circunstância profissional. Na verdade os professores do 1.º Ciclo são na sua grande maioria mulheres.

Os dados foram recolhidos em ambiente natural na instituição educativa onde decorre a Prática Pedagógica, na qual foi realizada a investigação com as pessoas que se aprontaram para colaborar.

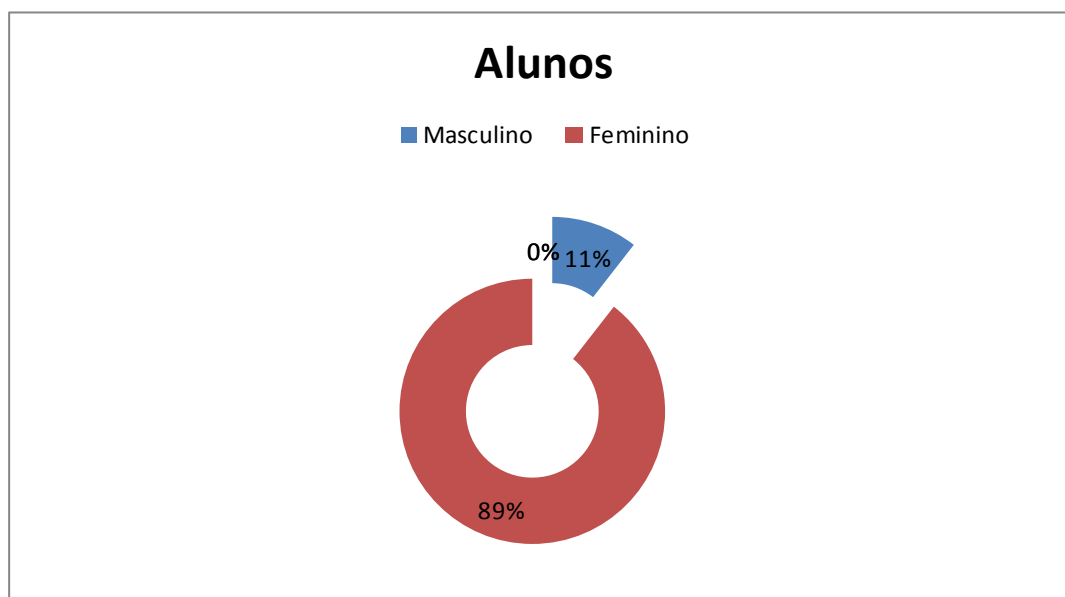


Figura 1 – Alvo de Participantes no Estudo

Segue-se o quadro onde é demonstrado o grupo em estudo apresentando a sua variação etária, esta está presente no intervalo dos 22 e 33 anos.

Quadro 2 – Grupo do Estudo distribuído por Idades

Idades	Número de alunos
21	7
22	3
24	3
25	1
27	3
33	1

Na observação do quadro 2 constata-se que apesar do grupo de estudo ter uma idade próxima as vivências poderão ser bastante distintas o que poderá dar origem a opiniões bastante diferenciadas.

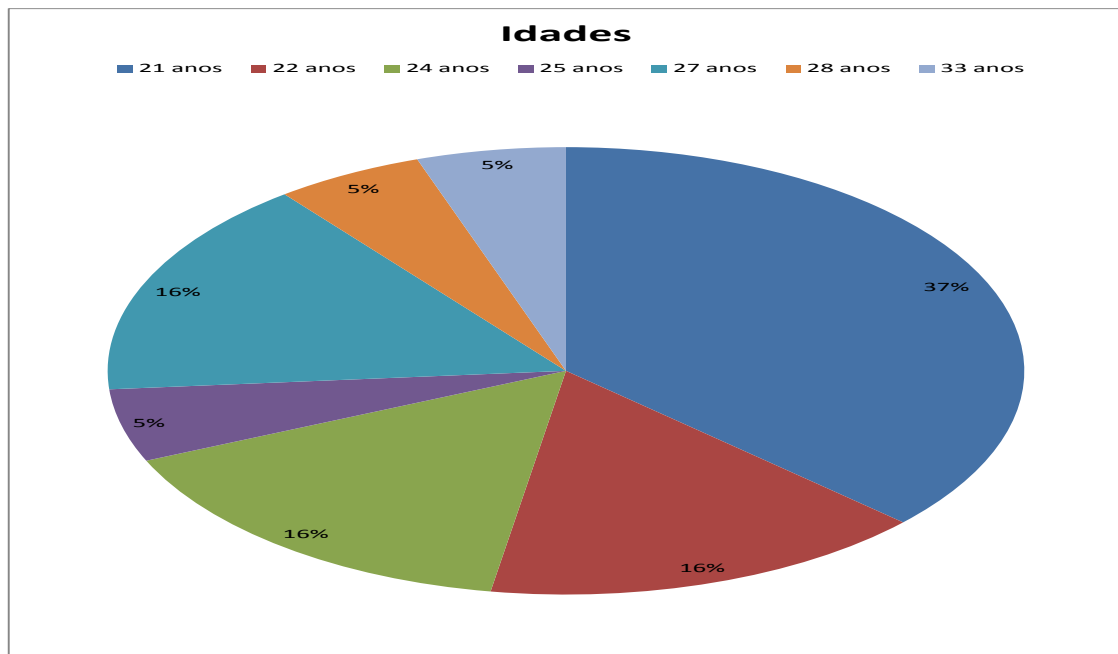


Figura 2 – Gráfico Representativo das Idades do Alvo

Foi neste contexto, que encontramos o campo e o alvo para pesquisa e análise dos conflitos que poderão ocorrer no decorrer da Prática Pedagógica dos alunos formandos, futuros professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2.4. Instrumentos de Recolha de Dados

A pesquisa desenvolvida será de natureza qualitativa. No desenvolvimento da pesquisa qualitativa, o trabalho de campo assume grande importância. Durante o trabalho de campo, a interação do pesquisador com os sujeitos da investigação é essencial. Nessa fase estabelecem-se relações de intersubjetividade, das quais resulta o confronto da realidade *com os pressupostos teóricos da pesquisa*.

Segundo Cruz Neto (1994):

As formas selecionadas para investigar o objeto de estudo, na pesquisa quantitativa, proporcionam ao investigador um contacto direto com os factos e geram, a partir da dinâmica da interação social, um novo conhecimento. Portanto, no trabalho de campo são utilizados métodos e técnicas que diferem das situações que ocorrem noutras metodologias, desenvolvidas de forma estruturada em laboratórios de pesquisa. (p.225)

2.4.1. Entrevista

Na investigação qualitativa as entrevistas são utilizadas constituindo, com a observação participante, a análise de documentos e outros instrumentos, estratégia de investigação.

Morgan (1994) afirmou:

Uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver, mais pessoas dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra. No caso do investigador qualitativo, a entrevista surge com um formato próprio. (Burgess, 1988, pp.101-102, citado em Bogdan e Biklen, 1994 p.134).

Existem três tipos de Entrevista: a não estruturada denominada também de aberta, a semiestruturada e a estruturada, designada também por sistemática/standard.

Na entrevista não estruturada, o entrevistador propõe um tema, que se vai desenvolvendo no fluir de uma conversa, onde as questões vão emergindo do contexto imediato. Existe um documento escrito com as linhas orientadoras, o guião.

No decorrer da mesma o entrevistador promove, encoraja e orienta a participação do sujeito. Este tipo de entrevista permite ao entrevistador ter uma boa percepção das diferenças individuais e mudanças, as questões podem ser individualizadas para uma melhor comunicação.

Como desvantagem temos o facto de requererem muito tempo para se obter informação sistemática dependendo bastante das capacidades e treino do entrevistador.

A entrevista semiestruturada caracteriza-se pela existência de um guião previamente preparado que serve de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista, procura garantir que os diversos participantes respondam às mesmas questões, não exigindo que estas tenham uma ordem rígida, pois o desenvolvimento vai-se adaptando ao entrevistado e mantém-se um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões. Este tipo de entrevista favorece a otimização do tempo disponível, tratamento mais sistemático dos dados, permite seleccionar temáticas para aprofundamento, é especialmente aconselhada para entrevistas a grupos. Requer uma boa preparação por parte do entrevistador.

Por último, a entrevista estruturada que deverá ser utilizada quando é importante minimizar a variação entre as questões postas ao entrevistado. É composta por questões fechadas de modo a obter dados sobre a amostra, dá maior uniformidade no tipo de informação recolhida, as questões que se colocam foram previamente escritas, as categorias das respostas estão previamente definidas e a avaliação das respostas durante a entrevista é reduzida. Estas entrevistas têm a vantagem de facilitar a análise de dados e permite a replicação do estudo. Mas a sua flexibilidade e espontaneidade são reduzidas, reduz ou anula a possibilidade de aprofundar questões que não foram antecipadamente pensadas e as circunstâncias e elementos pessoais não são tomados em consideração.

Ao planear-se uma entrevista deve-se ter em conta alguns aspetos muito importantes. Saber seleccionar os participantes, especificar as dimensões (variáveis) que se pretendem estudar e elaborar as questões com base nessas dimensões (considerando diferentes formatos de questões). A seleção dos entrevistadores deverá ser cuidadosa. A experiência é essencial mas, não existindo, terão de ser sujeitos a um estágio de formação para aprenderem. Também é muito importante a condução da entrevista, pois o entrevistador terá de seleccionar os sujeitos, telefonar ao potencial sujeito a entrevistar (apresentando-lhe verbalmente uma carta de recomendação) e

marcar a entrevista. No encontro deverá apresentar de novo os objetivos e a natureza da entrevista, explicar como se vão registrar as respostas (escritas, áudio, vídeo), não se deverá deixar influenciar pelas suas próprias predisposições, opiniões ou curiosidades e deverá evitar afastar-se do formato do guião da entrevista.

Ao realizar-se a entrevista dever-se-ão ter em conta alguns cuidados. A linguagem utilizada deverá ser acessível ao entrevistado, o tema deve ser estimulante para ele, os papéis de entrevistador e entrevistado deverão ser claramente definidos pelo entrevistador que deverá conseguir motivar o entrevistado e impedi-lo de divagar recolhendo, assim, a informação o mais alargada possível.

Também não se pode esquecer que toda a entrevista é semelhante observação pelo que se deve ter em conta o comportamento não-verbal do entrevistado. Após a entrevista devem escrever-se todas as notas que a memória permita para ajudar a quando da transcrição da mesma.

A entrevista é vantajosa, pois permite flexibilidade quanto ao tempo de duração, adaptação a novas situações e a diversos tipos de entrevistados, oportunidade para “respostas chave”, dá ao sujeito a possibilidade de se exprimir oralmente e permite recolher um elevado número de dados diversificados.

Citando Bogdan & Biklen (1994), (...) dos sujeitos estarem à vontade e falarem livremente dos seus pontos de vista. (p.136) Mas também poderá ser desvantajosa pois requer pessoal qualificado para recolher os dados, limita o número de sujeitos do estudo, implica um custo elevado e grande disponibilidade de tempo e pode criar problemas relativamente à fiabilidade do entrevistador, guião, codificação e participantes.

2.4.2. Inquérito por questionário

Segundo Alain Birou (1966):

Em ciências Sociais, o inquérito é uma pesquisa sistemática e o mais rigorosa possível de dados sociais significativos, a partir de hipóteses já formuladas, de modo a poder fornecer uma explicação. (p.394)

Embora nem todos os projetos de pesquisa utilizem o questionário como instrumento de recolha e avaliação de dados, este é muito importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências da educação. Construir questionários não é, contudo, uma tarefa fácil, mas aplicar algum tempo e esforço na sua construção pode ser um fator favorável no “crescimento” de qualquer investigador.

Não existe um método-padrão para se formular um questionário. Porém, existem algumas recomendações, bem como fatores a ter em conta relativamente a essa importante tarefa num processo de pesquisa.

Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre estes e os inquiridos.

Um questionário é extremamente útil quando um investigador pretende recolher informação sobre um determinado tema. Deste modo, através da sua aplicação a um público-alvo constituído, por exemplo, de alunos, é possível recolher informações que permitam conhecer melhor as suas lacunas, bem como melhorar as metodologias de ensino podendo, deste modo, atuar quando necessário.

A importância dos questionários passa também pela facilidade com que se interroga um elevado número de pessoas, num espaço de tempo relativamente curto.

Estes podem ser de natureza social, económica, familiar, profissional, relativos às suas opiniões, à atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, etc.

Sempre que um investigador elabora e administra um inquérito por questionário, e não esquecendo a interação indireta que existe entre ele e os inquiridos, verifica-se que a linguagem e o tom das questões que constituem esse mesmo questionário, são de elevada importância.

Assim, é necessário ser cuidadoso na forma como se formulam as questões, bem como na apresentação do questionário.

Na elaboração de um questionário é importante, antes de mais, ter em conta as habilitações do público-alvo a quem ele vai ser administrado. É de salientar que o conjunto de questões deve ser muito bem organizado e conter uma forma lógica para quem a ele responde, evitando-as irrelevantes, insensíveis, intrusivas, desinteressantes, com uma estrutura (ou formato) demasiado confusos e complexos, ou ainda questões demasiado longas.

Deve, o investigador, ter o cuidado de não utilizar questões ambíguas que possam, por isso, ter mais do que um significado, que por sua vez, levem a ter diferentes interpretações. Não deve incluir duas questões numa só, pois pode levar a respostas induzidas ou nem sempre relevantes, além de não ser possível determinar qual das “questões” foi respondida, aquando do tratamento da informação.

O investigador deve ainda evitar questões baseadas em pressuposições, pois parte-se do princípio que o inquirido encaixa numa determinada categoria e procura informação baseada nesse pressuposto.

É também necessário redobrar a atenção ao formular questões de natureza pessoal, ou que abordem assuntos delicados ou incómodos para o inquirido.

As questões devem ser reduzidas e adequadas à pesquisa em questão. Assim, devem ser desenvolvidas tendo em conta três princípios básicos: o Princípio da Clareza (devem ser claras, concisas e unívocas), Princípio da Coerência (devem corresponder à intenção da própria pergunta) e Princípio da Neutralidade (não devem induzir uma dada resposta mas sim libertar o inquirido do referencial de juízos de valor ou do preconceito do próprio autor).

Existem dois tipos de questões: as questões de resposta aberta e as de resposta fechada. As questões de resposta aberta permitem ao inquirido construir a resposta com as suas próprias populações em estudo e o método escolhido para divulgar os resultados, tendo em conta as vantagens e desvantagens de cada tipo de resposta.

As questões de resposta fechada são aquelas nas quais o inquirido apenas seleciona a opção (de entre as apresentadas), que mais se adequa à sua opinião.

Também é usual aparecerem questões dos dois tipos no mesmo questionário, sendo este considerado misto.

Ao administrar o questionário, o investigador seleciona o tipo de questão a apresentar de acordo com o fim para o qual a informação é usada, as características da população em estudo e o método escolhido para divulgar os resultados, tendo em conta as vantagens e desvantagens de cada tipo de respostas.

A aplicação de um questionário permite recolher uma amostra dos conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos. Deste modo é importante ter em conta o que se quer e como se vai avaliar, devendo haver rigor na seleção do tipo de questionário a aplicar de modo a aumentar a credibilidade do mesmo.

Quando se aplica um questionário pretende-se medir aspetos como atitudes ou opiniões do público-alvo, e tal só é possível com a utilização de escalas.

As escalas que se utilizam podem ser de quatro tipos: escala de Likert, VAS (Visual Analogue Scales), escala Numérica e escala Guttman.

A construção de um inquérito por questionário (mais uma vez não esquecendo a interação indireta existente entre o investigador e o inquirido), e tendo em conta o facto de aquele, muitas vezes, se resumir a uma ou mais folhas de papel, deve obedecer a três critérios fundamentais: clareza e rigor na apresentação, bem como comodidade/agrado para o inquirido. Deste modo, o investigador deve ter em consideração, e como ponto de partida, o tema em estudo, o qual deve ser apresentado de uma forma clara e simplista, assim como a disposição gráfica do questionário, qualidade e cor do papel, que devem ser, também eles, adequados ao público-alvo. O investigador deve ter o cuidado de não utilizar, por exemplo, tabelas, ou quadros ou algum tipo de gráfico, quando o público-alvo não está familiarizado com esse tipo de informação.

Deve ainda, o investigador reduzir o número de folhas constituintes do questionário, tanto quanto possível, uma vez que este facto pode, eventualmente, provocar algum tipo de reação prévia negativa por parte do inquirido.

Antes de administrar o questionário, o investigador deve proceder a uma revisão gráfica pormenorizada daquele, de modo a evitar erros ortográficos, gramaticais ou de sintaxe, que tanto pode provocar erros ou induções nas respostas dos inquiridos, como pode fazer baixar a credibilidade do questionário por parte destes.

A escolha do questionário como instrumento de inquisição a um determinado número de pessoas apresenta vantagens e desvantagens relativas à sua aplicação.

A aplicação de um inquérito por questionário possibilita uma maior sistematização dos resultados fornecidos, permite uma maior facilidade de análise bem como reduz o tempo que é necessário despendar para recolher e analisar os dados. Este método de inquirir apresenta ainda vantagens relacionadas com o custo, sendo este menor.

Se por um lado a aplicação de questionários é vantajosa, esta aplicação apresenta também desvantagens ao nível da dificuldade de conceção, pois é necessário ter em conta vários parâmetros tais como: a quem se vai aplicar, o tipo de questões a incluir, o tipo de respostas que se pretende e o tema abordado. Os questionários fornecem respostas escritas a questões previamente fornecidas e, como

tal, existe uma elevada taxa de não – respostas. Esta dependerá da clareza das perguntas, natureza das pesquisas e das habilitações literárias dos inquiridos. Relativamente à natureza da pesquisa verifica-se que se aquela não for de utilidade para o indivíduo, a taxa de não - resposta aumentará.

2.5. Análise e Tratamento de Dados

Recorremos ao trabalho de campo para a recolha de dados com intenção de apreender a complexidade desses pedaços de realidade. No terreno, os inquéritos e as entrevistas tornam-se as ferramentas mais preciosas de recolha de informação descritiva pois trata-se de registos das observações do quotidiano das pessoas que constituem o grupo observado, imprescindível do trabalho de investigação e as notas de campo do trabalho do investigador.

Optamos por elaborar entrevistas semiestruturadas individuais, sendo estas uma forma de observação, no âmbito do nosso estudo. Pretendemos que as entrevistas que realizamos nos ajudassem a compreender melhor o grupo e cada membro em particular que estudamos e, se possível, cruzar informação com a que obtivemos com os questionários. Ou nas palavras de Bogdan e Bilken (1994)

a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.(p.134)

A entrevista, como técnica de um método qualitativo, constitui um recurso naturalista de observação ativa pois conjugam-se o ver, o escutar e o partilhar (Lessard,1990,p.146), aos quais acrescentaríamos o sentir. De facto a perceção do investigador é importante para as interpretações que vai realizando na sua estruturação de conteúdo ao longo da entrevista.

Segundo Denzin e Lincoln (2006):

(...) os investigadores qualitativos têm vindo a aperceber-se cada vez mais que as entrevistas não são meios de recolha de dados neutros, mas antes interações ativas entre duas pessoas levando a resultados, de certa forma, ajustados.(p.56)

Considerando estas perspetivas realizamos os inquéritos e as entrevistas para a execução e concretização do nosso estudo.

Após a recolha de dados qualitativos procedeu-se ao tratamento dos mesmos, de modo a encontrar convergência nas fontes de informação. Os dados recolhidos que se revelaram a partir do quadro teórico a riqueza da investigação é variada, no entanto encontra-se dispersa nas múltiplas notas de campo angariadas, como sendo as

entrevistas e os inquéritos aos indivíduos que participaram direta ou indiretamente no estudo.

Capítulo 3 – Âmbito da Pesquisa

3.1. História da Instituição

O Jardim–Escola que referimos, onde decorreu o nosso estudo, está integrado numa Instituição de Educação fundada em 1882, por diligência do mecenas Casimiro Freire, promovendo as Escolas Móveis por todo o país.

Na altura da sua criação, 80% da população portuguesa era iletrada, não sabiam ler nem escrever, era analfabeta. É neste âmbito, que é criado um método próprio (Cartilha Maternal) cujo objetivo principal era a alfabetização da população. Entre 1882 e 1920, foram realizadas 479 missões de alfabetização, tendo 28 mil crianças e adultos implicados aprendido a ler, a escrever e a realizar as quatro operações aritméticas, na altura foi um grande feito para todo o país.

O método de leitura criado por João de Deus, Cartilha Maternal, ainda hoje, é aplicado nos Jardins–Escola da Instituição a todos os seus alunos e ensinado aos alunos formandos, para que estes depois o possam aplicar.

Em 1908, por iniciativa do filho do poeta educador, João de Deus Ramos atribuiu a designação de “Associação de Escolas Móveis pelo Método João de Deus, Bibliotecas Ambulantes e Jardins – Escola”.

No ano de 1911, é criado o primeiro Jardim–Escola, na cidade de Coimbra proveniente da necessidade de difundir e imortalizar a obra de João de Deus. Até ao falecimento de João de Deus Ramos já existiam 11 Jardins-Escola no país.

O Museu, da autoria do arquiteto Raúl Lino inaugurado em 1917, projeto de Escola-Monumento é classificado, nos nossos dias, como monumento nacional.

A Associação de Jardins – Escola João de Deus, no ano de 1920, vê crescer de forma muito significativa o número de alfabetizações a crianças. É nesse ano, que pela primeira vez, se formam Educadores de Infância. A regularidade dos cursos, só passa a existir, em 1943 com a criação do primeiro curso de Didática Pré-Primária.

Realizaram-se 479 missões de alfabetização, de 1882 a 1920, tendo aprendido a ler, a escrever e a realizar as quatro operações aritméticas 28 656 cidadãos.

Maria da Luz de Deus Ramos Ponces de Carvalho, filha de João de Deus Ramos e neta do Poeta-Educador João de Deus, prosseguiu a obra e em 1963 criou o primeiro curso de Auxiliares de Educação Infantil (extinto em 1980). Preconizava que

as crianças não deveriam ser entregues aos vigilantes leigos no assunto, mas sim a pessoal qualificado para poder estar com crianças.

Atualmente é intitulada de Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) anteriormente tinha sido classificada de Pessoa Coletiva de Utilidade Pública Administrativa, sempre dedicada à Educação e à Cultura de forma intensa e próspera desenvolvida nos seus 45 Centros Educativos espalhados por todo o país. A sua ação educativa está repartida da seguinte forma 34 Jardins-Escola, 5 Centros Infantis, 2 Ludotecas; 2 Museus, 1 Projeto de Apoio Comunitário e 1 Instituição de Ensino Superior.

Distinguimos a Instituição de Ensino Superior, visto ser nesta que decorre a formação académica dos alunos formandos alvo da nossa investigação e o centro educativo Jardim-Escola onde decorre a Prática Pedagógica existindo assim uma forte ligação articulando-se a teoria com a prática.

No ano de 1984, criou-se o primeiro curso de Magistério Primário pelo Método João de Deus. Passados 3 anos, com a aprovação do diploma legal de 9 de novembro de 1988 nasceu o Curso de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo, aos quais, posteriormente se juntaram Cursos de Estudos Superiores Especializados (C.E.S.E.). No ano letivo 1998/1999, os cursos de formação de Educadores e Professores tiveram o grau de Licenciatura.

Esta “grandiosa e centenária” instituição não tem parado de evoluir e crescer ao serviço da educação da nossa nação, assim, já aderiu ao Modelo de Bolonha para a formação de Educadores e Professores.

Estando esta Instituição sempre preocupada com a formação pessoal e social do indivíduo, é pautada pelos valores de solidariedade, cooperação, convivência, entreajuda, humanista, pesquisa e formação permanente, preocupando-se sempre com o desenvolvimento permanente e harmonioso da criança e sua inclusão na sociedade.

3.2. Caracterização do Campo

O Jardim-Escola objeto de análise é caracterizado por dois módulos de arquitetura diferente. Um primeiro módulo construído em 1915 da autoria do Arquiteto Raul Lino e um segundo construído em 1975 de arquitetura indiferenciada que tem vindo a ser alvo de reformas sucessivas. O edifício possui doze salas de aula, um

salão, um ginásio, uma biblioteca, uma sala de informática, um gabinete médico, uma sala de professores, uma sala multiuso (onde decorrem nomeadamente, as aulas de Educação Musical), um Gabinete de Direção, uma secretaria, um refeitório, uma cozinha, três despensas, uma sala de material de educação física, um vestíbulo, cinco zonas de casas de banho para crianças, quatro zonas de casas de banho de adultos e dois espaços exteriores de utilização polivalente.

São ainda utilizados os laboratórios, o ateliê de cerâmica, a sala de informática e o ginásio da Escola Superior de Educação, cujas instalações confinam com os edifícios do Jardim-Escola.

O Jardim-Escola está situado numa zona urbana, numa avenida de Lisboa onde se concentra um número considerável de pequeno comércio e serviços assim como vários bancos e escritórios de empresas ligadas a várias áreas de atividade económica.

Ao nível das infraestruturas de educação e ensino existem na avenida para além do Jardim-Escola, a Escola Superior de Educação que já referimos, onde os alunos estagiários usufruem de aulas teóricas, uma Escola Secundária e um Instituto dedicado à inovação educativa.

A avenida apresenta uma taxa de habitação superior à média para a cidade de Lisboa e está bem servida ao nível de transportes públicos.

No que respeita à “empreitada” que pretendemos levar a cabo são os alunos, professores formando os nossos destinatários.

Contudo, trabalharemos com o pessoal docente e discente da escola e toda a comunidade envolvente da mesma.

O Jardim-Escola onde focámos o trabalho que nos propusemos realizar, apresenta o seguinte quadro de pessoal.

Quadro 3 – Funcionários do Jardim–Escola que trabalham com o 1.º Ciclo

Funcionários de diferentes carreiras	Número de profissionais
Diretora	1
Professores Titulares	8
Professores de Apoio	2
Professores de Educação Musical	2
Professores de Educação Física	1
Alunos Estagiários	+/-50
Funcionária administrativa	1
Empregadas auxiliares	12
Cozinheira	1

O presente gráfico demonstra apenas os funcionários que estabelecem contato direto com os alunos do 1.º Ciclo.

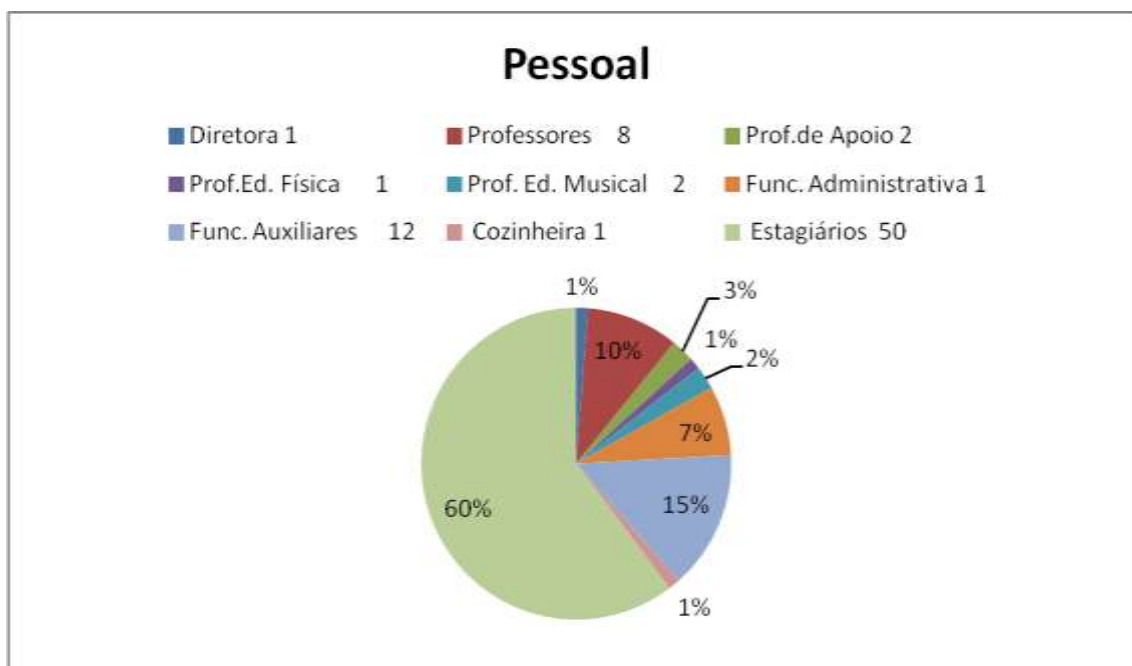


Figura 3 – Pessoal do Jardim–Escola (1.º Ciclo)

Os alunos do primeiro ciclo têm maioritariamente entre 6 e 10 anos, são do sexo feminino e masculino e frequentam as seguintes turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Quadro 4 – Alunos do 1.º Ciclo do Jardim–Escola

Alunos da turma A do 1.º Ciclo do Ensino Básico	Alunos da turma B do 1º Ciclo do Ensino Básico
1.º Ano 27 alunos	1.ºAno 26 alunos
2.º Ano 24 alunos	2.º Ano 22 alunos
3.º Ano 26 alunos	3.º Ano 27 alunos
4.º Ano 21 alunos	4.º Ano 22 alunos

Para melhor nos apercebermos do número de alunos do 1.º Ciclo apresentamos o seguinte gráfico.

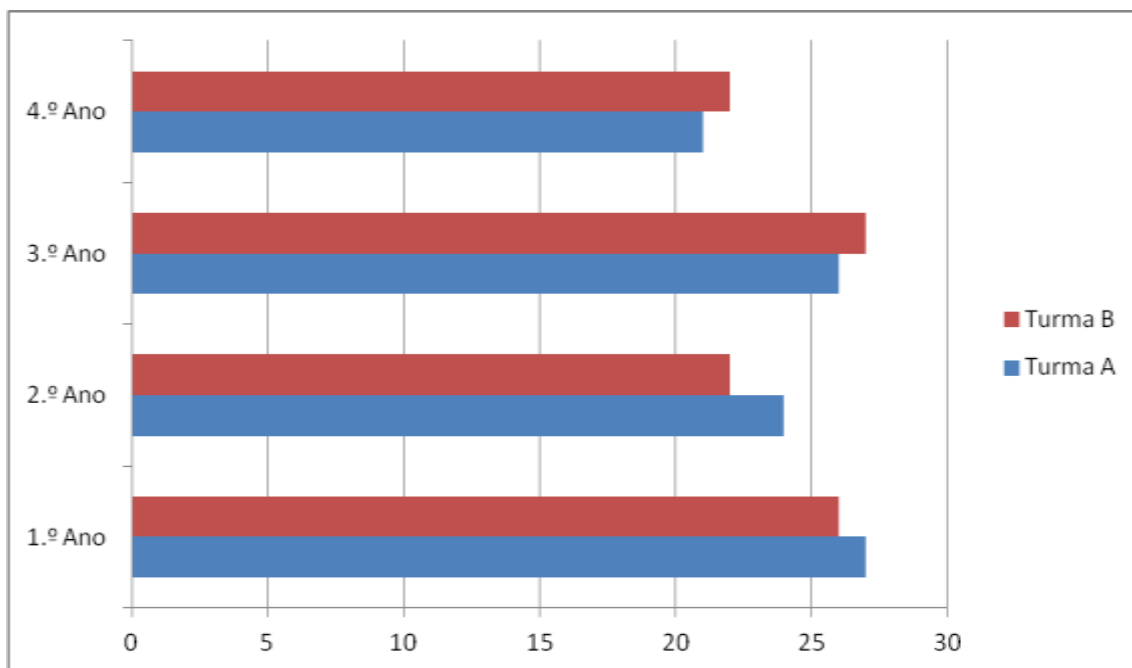


Figura 4 – Número de alunos do 1.º Ciclo

De referir ainda que no Jardim-Escola existem mais seis turmas de pré-escolar, seis educadoras e duas educadoras de apoio.

O quadro socioeconómico das famílias dos alunos do Jardim-Escola é heterogéneo em virtude desta instituição ser uma I.P.S.S. No entanto, podemos afirmar com alguma segurança que a maioria das famílias dos alunos Jardim-Escola pertence à classe média.

No que concerne ao nível académico das famílias dos alunos do Jardim-Escola podemos afirmar que corresponde a um nível médio/superior, maioritariamente, desenvolvendo atividade profissional no sector terciário.

Um aspeto importante a denotar é o facto de uma parte significativa dos alunos do Jardim-Escola viverem fora da cidade de Lisboa, o que reflete a escolha da escola

atendendo a critérios preferencialmente de qualidade e detrimento da localização geográfica próxima da residência ou do local de trabalho dos pais.

O Jardim-Escola apresenta uma orgânica funcional e pedagógica, em consonância com as metodologias da associação na qual se encontra inserido e de um plano anual traçado em consenso por todos os docentes e subordinado a um tema globalizante.

Mensalmente, o Conselho Escolar reúne e essas reuniões são em regra realizadas de forma conjunta (Pré-primária e Primeiro Ciclo do Ensino Básico).

Decorrem no Jardim Escola atividades curriculares disciplinares, não disciplinares e extra curriculares. As atividades curriculares disciplinares e não disciplinares estão de acordo com os programas e planificações em vigor no Jardim-Escola.

As atividades curriculares do Pré-Escolar estão definidas nas planificações anuais das diferentes classes.

As atividades curriculares disciplinares do 1.º Ciclo do Ensino Básico estão também definidas nos programas e planificações dos quatro anos de escolaridade ministrados no Jardim-Escola (Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio, Educação Musical, Trabalhos Manuais e Desenho, Informática, Educação Musical, Flauta, Biblioteca e Inglês).

No que respeita às atividades curriculares não disciplinares são as seguintes: Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica.

Cumprir denotar que o presente estudo embora focado na atividade da docência no Jardim-Escola na sua vertente de formação dos futuros professores tem também um grande enfoque nas relações aluno/aluno, aluno/professor e professor estagiário/supervisor sempre numa perspetiva de atuação dos agentes como interventores na resolução de conflitos no meio escolar.

3.3. Projeto de Proximidade

3.3.1. Princípios e valores

O serviço prestado nesta instituição determina características que são modeladas por valores e ideais sustentados pelo seu fundador e orientados para o amor ao trabalho e às crianças, gosto por aquilo que se faz, procura constante de um

sentimento de harmonia, bem-estar e prazer no viver e trabalhar com e para as crianças.

Esta instituição de ensino pré-escolar e básico (1.º Ciclo) pertence a uma associação que aposta basicamente em valores que prescrevem a tolerância e o respeito pelo próximo e a consciência de solidariedade. Como tal, o Jardim-Escola defende valores humanistas, dando grande relevo à família. Sendo a instituição uma IPSS deverá traçar os seus princípios e objetivos, como sendo uma grande família orientada para o desenvolvimento absoluto, estável e harmonioso da criança.

As atividades escolares são delineadas com suporte em metodologias e princípios fundamentais, confirmando o direito à educação de forma igualitária no que diz respeito às oportunidades, colaborado para o progresso entre toda a comunidade educativa de um clima benéfico para o bem-estar e êxito educativo.

3.3.2. População escolar

O Jardim-Escola onde se ampliou este estudo no ano letivo 2009/2010 matriculados 372 alunos sendo 177 do ensino pré-Escolar e 195 no 1.º CEB.

A escola tem um quadro constituído por 29 docentes sendo: uma Diretora, 8 Professores do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, 6 Educadores do Ensino Pré-Escolar, 2 Professores e 2 Educadores que lecionam expressão artística, trabalhos manuais, educação física e apoio educativo, 5 Professores de Atividades Curriculares Não Disciplinares (Inglês, Informática, Educação Física e Educação Musical) e 5 Professores de Atividades Extra Curriculares (Xadrez, Ballet, Inglês, Teatro e Taekwondo).

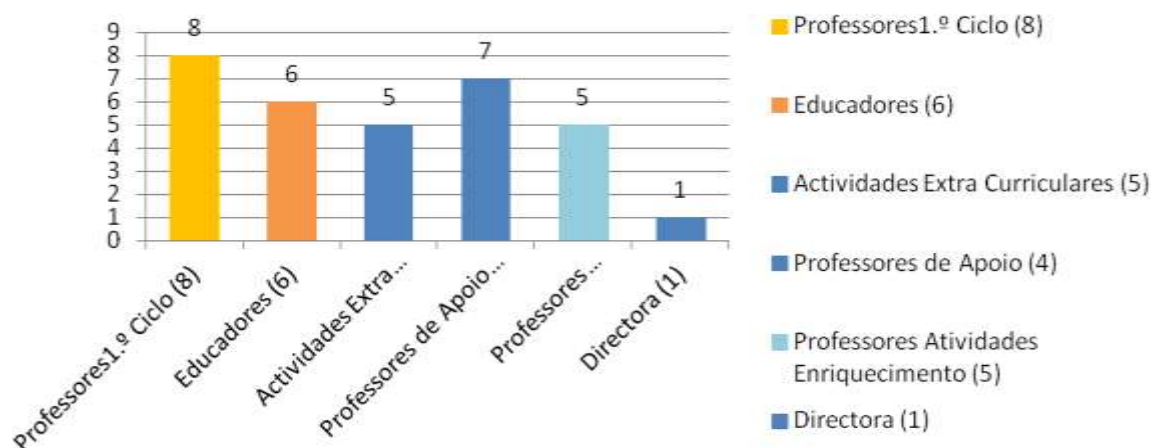


Figura 5 – Docentes do Jardim-Escola que Trabalham com o 1.º Ciclo

A Direção do Jardim-Escola está a cargo da Diretora. É nela que recaem todas as tomadas de decisão administrativas e funcionais de toda a instituição. A resolução dos problemas relativos às metodologias, aos alunos e atividades letivas e não letivas (festas, convívios, seções de esclarecimento, torneios, jogos, visitas de estudo, passeios ...) são tomadas em reunião de Conselho Escolar, presidido pela Diretora e com a participação do Corpo Docente. Os seis educadoras e oito professores que têm um estatuto de professores titulares de sala assumem também as funções de docentes orientadores de estágio da prática pedagógica dos discentes (futuros professores) da Escola Superior de Educação. Todo o corpo docente tem um grau de formação de nível superior.

Como pessoal auxiliar e administrativo, o Jardim Escola tem ao serviço os seguintes colaboradores: um funcionário administrativo, um auxiliar de ação educativa, uma cozinheira e doze funcionários auxiliares.

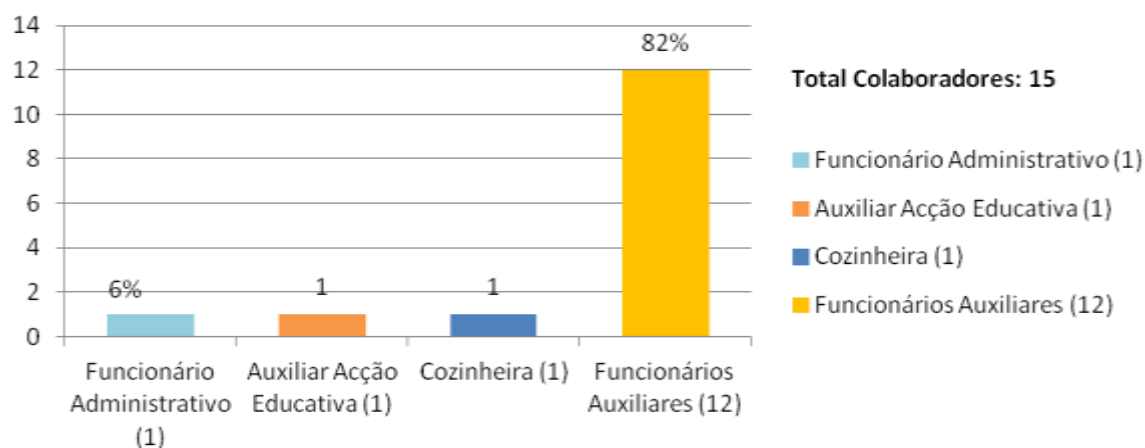


Figura 6 – Pessoal Auxiliar

3.3.3. Relação Escola e Escola Superior de Educação

O Jardim-Escola trabalha diariamente em parceria com a Escola Superior de Educação recebendo os alunos, para efetivarem a sua Prática Pedagógica. Encontram aí um espaço pedagógico propício para tal, pois são acompanhados por docentes especializados e experientes que contribuem em muito para o seu futuro. Ao observarem e participarem nas atividades da sala de aula dos alunos, os discentes, futuros professores adquirem competências e experiência *in loco*, o que significa uma aprendizagem ativa e célere proporcionando a formação de melhores e mais habilitados futuros professores e educadores.

Os alunos da ESE têm opção de escolha quanto ao local onde vão realizar as horas definidas para a realização da sua Prática Pedagógica, podendo também eleger outras escolas com quem a instituição de ensino superior estabeleceu protocolos de cooperação para aí as realizarem, para além deste Jardim-Escola. Os alunos em situação de estágio assistem, participam e auxiliam todas as atividades realizadas pelo conjunto de crianças, da sala onde estão incluídas.

Os estagiários dos diferentes cursos, mencionados previamente, todos têm o dever e obrigação de participar e incluir-se em outras atividades que a instituição desenvolva ao longo do ano letivo.

Este trabalho de equipa formado por professores e estagiários reflete-se no sucesso escolar dos alunos do Jardim-Escola. Também os alunos da Escola Superior de Educação apresentam bons resultados no aproveitamento e posteriormente no seu desempenho profissional, pois toda esta dinâmica criada colabora para uma melhor satisfação e engrandecimento na aprendizagem destes. Como testemunho desta experiência estão os bons resultados alcançados ao longo dos anos de atividade destas Instituições.

3.3.4. Relação Escola e Família

A associação da qual faz parte o Jardim-Escola sempre se pautou por estabelecer laços de cooperação com as famílias dos seus alunos.

O Jardim-Escola sempre criou relações entre as famílias dos alunos que o frequentam, mas hoje em dia assumem uma outra expressão social que era desconhecida há alguns anos atrás e que muito tem vindo a ser melhorada. É ainda de mencionar que a escola e o seu corpo docente comprovam e têm noção de que uma maior cercania e colaboração entre as famílias e a escola onde trabalham, resulta num melhor clima relacional e, logicamente, num melhor desempenho escolar dos seus alunos e dos professores.

Assim, pensando desta forma a instituição preconiza uma escola aberta para que toda a comunidade educativa participe de forma inovadora e empreendedora para o bem-estar dos alunos. Passamos a enumerar algumas dessas ações:

- A escola constitui-se como um espaço aberto onde os pais podem entrar sempre que o desejarem;

- Encontram-se definidos dias e horas de atendimento para que os pais possam conversar com os professores dos seus filhos e diretora;
- São realizadas reuniões de turma (uma por período) onde são analisados os resultados obtidos pelos alunos;
- São realizadas reuniões gerais (uma ou duas por ano) com a presença de todos os pais e corpo docente;
- Realização da festa de Natal com a participação de toda a comunidade educativa;
- Realização de vários concursos em que os pais são chamados a participar e a colaborar.
- Participação dos pais em atividades/aulas transmitindo aos alunos as suas experiências de vida (aulas de educação física, música e outros temas relacionados com as disciplinas que compõem o currículo);
- Dia da escola aberta (uma vez por período) em que os pais participam e acompanham os seus filhos nas suas atividades diárias;
- Participação dos alunos em várias visitas de estudo (museus, exposições, ateliês, quintas pedagógicas, teatro, concertos, ...)
- Festa de alunos finalistas;
- Viagem de finalistas;
- Atividades desportivas com a participação de alunos, pais e corpo docente (Peddy Paper; Concurso de dança inter-turmas; Atividades no âmbito dos Jogos Tradicionais; Jogos de Ar livre; Atividades de risco; Jogos desportivos coletivos.);
- Festa convívio das famílias (encerramento do ano letivo).

Estas atividades são realizadas ao longo do ano e calendarizadas previamente, tendo como objetivo principal a vinda dos pais à escola. Assim, não unicamente nos momentos de avaliação, mas também para que possam participar em atividades conjuntas com os seus filhos, professores e funcionários, se possam conhecer melhor e comunicar através de experiências lúdicas e de lazer.

3.3.5. Organização Institucional

Durante todo o ano letivo, o Jardim-Escola apoia-se e cumpre o projeto educativo que se propõe, sempre com o intuito de desenvolver e instruir as crianças que nele participam. Este, assenta no programa que possui pré definido e no plano anual de atividades estratégias de ação comuns a todos os professores, existindo também um tema colateral a todas as disciplinas que vai sendo tratado por todos nas diversas áreas.

A diretora do Jardim-escola convoca mensalmente todo o corpo docente para uma reunião, um conselho escolar, de caráter obrigatório em horário pós laboral.

No conselho escolar são tratados e debatidos em conjunto diversos problemas e situações que surgem ao longo do mês, para assim se acertarem estratégias e planos de intervenção e resolução. Também se planeiam atividades e projetos futuros delineando planos e estratégias de ação.

Existem no Jardim Escola as valências de ensino Pré-Escolar, 1.º Ciclo e Estágio de Educadores e Professores.

As atividades presentes no jardim Escola como já referenciamos anteriormente estão divididas em curriculares, não curriculares e extracurriculares. As atividades curriculares respeitam programas definidos superiormente e planificações existentes para as diferentes áreas disciplinares.

Na Educação Pré-Escolar as atividades curriculares estão distintamente definidas em todas as planificações anuais das três classes existentes.

- Viveirinho – 3 anos
- Viveiro – 4 anos
- Pré-Primária – 5 anos

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, estão também definidas, as atividades curriculares nos programas e nas respetivas planificações dos quatro anos de escolaridade (1.º ao 4.º ano).

Áreas curriculares disciplinares:

- Português
- Matemática
- Estudo do Meio
- Expressões:

Artísticas;
Físico-Motora.

Áreas curriculares não disciplinares:

- Oferta complementar;
- Estudo acompanhado.

Disciplina de frequência facultativa:

- Educação Moral e Religiosa.

Atividades de enriquecimento curricular:

- Atividades de caráter facultativo Informática e Língua Estrangeira (Inglês);

A escola possui para os seus alunos as seguintes atividades extracurriculares:

- Ballet;
- Xadrez;
- Taekwondo;
- Expressão Corporal e Dramática;
- Inglês;
- Estudo Acompanhado;
- Teatro.

A escola dos nossos dias encontra-se em constante mutação, evolução e desenvolvimento para poder satisfazer as necessidades da criança do século XXI. É nesta perspetiva que o Jardim–Escola e toda a instituição, do qual depende, procura trabalhar sendo cada vez mais atual e ativa. A sua atividade tem sido pautada, desde sempre, por um trabalho de rigor e qualidade, que se comprova pelo facto de apresentar habitualmente a sua lotação completa e lista de espera.

O objetivo geral é promover a convergência de saberes tendentes ao sucesso escolar, partindo do princípio de que "educar é preparar para a Vida". Para atingir este objetivo é necessário aproximar a escola ao meio familiar, sendo indispensável a colaboração e apoio dos Encarregados de Educação, orientando o seu educando, mostrando interesse por toda a sua atividade escolar, elogiando, estimulando, ouvindo e dialogando.

A escola deixou de ser apenas um meio transmissor de conhecimentos. Ela passou também a privilegiar o desenvolvimento de capacidades, atitudes, aptidões, aspetos afetivos e psicomotores.

A educação compreende então um conjunto de hábitos e critérios com o sentido de preparar para o futuro e tornar o ser autossuficiente.

Como tal, também se preocupa com a formação e atualização dos seus colaboradores: educadores, professores e auxiliares. Assim sendo, proporciona-lhes ações de formação, reciclagens, participações em debates, congressos e superiores estudos académicos como Mestrados e Doutoramentos.

A escola é viva e dinâmica está em constante evolução, progresso, crescimento, expansão, modificação e desenvolvimento, não estagna.

Capítulo 4 – Apresentação e Análise de Resultados

Depois da realização do processo de recolha de dados tornou-se necessário efetuar a sua análise e tratamento, procedendo à sua codificação. Segundo Morse (2007), codificar, enquanto processo central da investigação, permite ao investigador a possibilidade de classificar os dados e demonstrar os resultados subjacentes no texto. Os excertos são reunidos de acordo com “ (...) temas comuns e as categorias assumem um nome.” (p.39)

Após a codificação dos dados obtidos, foram elaborados quadros de categorização das respostas das entrevistas e das respostas abertas dos inquéritos por questionário.

A produção da categorização partiu da revisão da literatura e nas unidades de análise subjacentes neste estudo. Através do esclarecimento da explicitação dos conceitos que se inserem diretamente no estudo, desenvolveu-se uma lista de categorias representativas em cada um dos instrumentos de recolha de dados.

Com a aplicação destes instrumentos de recolha de dados, pretendemos obter dados relacionados com as unidades de análise: Supervisão e Mediação.

4.1. Dados oriundos do Inquérito por Questionário

O inquérito por questionário foi aplicado aos alunos do último ano do curso de professores do 1º Ciclo. Escolhemos esta turma como alvo do nosso estudo, com o objetivo recebermos os melhores resultados que elessem mais-valias para as questões que no início sugerimos colocar e nos leva a entender e organizar o grau de interesse da Mediação no processo de Supervisão.

Os dados obtidos através dos inquéritos, permitiram-nos analisar as respostas dadas pelos inquiridos e agrupa-las segundo cada uma das questões formuladas.

4.1.1.Subcategoria “ Conceito de Supervisão”

A supervisão, na formação inicial de professores, tem alcançado nos últimos anos grande importância e valor.

Referindo-se à supervisão no processo de formação Sá–Chaves (2000) diz:

Uma prática acompanhada, interativa, colaborativa e reflexiva que tem como objetivo desenvolver no candidato a professor o quadro de valores, de atitudes, de conhecimento, bem como as capacidades e as competências que lhe permitam

enfrentar com progressivo sucesso as condições únicas de cada ato educativo.
(p.75)

Quadro 5 – Categorização das respostas dos inquéritos realizados aos alunos estagiários

Questão	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
O que entende por supervisão	“...relação entre supervisor e o professor em formação é uma mais valia no bom contributo do segundo.” (UR001)	I1
	“...é o ato ou efeito de supervisionar.” (UR002)	I2
	“...deve ser visto como algo responsável...” (UR003)	
	“...preparar melhor os supervisionados.” (UR004)	I5
	“... desenvolvimento profissional ... um objetivo fundamental na supervisão...” (UR005)	I6
	“...grupo de pessoas experientes que estão ali para ajudar as pessoas avaliadas...” (UR006)	I7
	“...dar incentivo, apoio a quem mais precisa...” (UR007)	
	“... efeito encorajador e não o oposto...” (UR008)	I8
	“...desenvolvimento mutuo a nível pessoal e profissional dos professores.” (UR009)	I9
	“...processo conjunto em que ambas as partes colaboram...” (UR010)	I10
	“...desenvolvimento pessoal e profissional...” (UR011)	
	“...trabalho conjunto entre supervisor e professor...” (UR012)	I11
	“... uma mais valia para se concretizar objetivos.” (UR013)	
	“...desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.” (UR014)	
	“...desenvolver os professores...acompanhamento, critica construtiva e avaliação...” (UR015)	I13
	“... a supervisão deverá ser um processo contínuo ... facilitando a formação completa do formando.” (UR016)	I14
	“... um trabalho conjunto entre aluno(professor em formação) e o professor(supervisor)...” (UR017)	
	“... poder melhorar desempenho dos alunos.” (UR018)	
	“... a supervisão deve entender-se assim como um processo...” (UR019)	I15
	“...avalia o desempenho e as aprendizagens adquiridas.” (UR020)	
	“... a análise da situação seja responsável com efeitos qualitativos.” (UR021)	I16

Após codificação de unidades de registo, relativamente ao que os estagiários entendem por supervisão, conseguimos retirar as seguintes unidades de registo. Um entrevistado afirma que a “...relação entre supervisor e o professor em formação é uma mais-valia no bom contributo do segundo.” (UR001, I1), outro declara “...é o ato ou efeito de supervisionar.” (UR002, I2”) e “deve ser visto como algo responsável...” (UR003, I2). Todas as outras unidades de registo que conseguimos codificar realçam a importância da supervisão na formação de professores, sendo esta uma mais valia para a formação e desenvolvimento de futuros professores. Assim declaram, “...preparar melhor os supervisionados.” (UR004, I5); “...desenvolvimento

profissional ... um objetivo fundamental na supervisão...” (UR005, I6); “ ...grupo de pessoas experientes que estão ali para ajudar as pessoas avaliadas...” (UR006, I7); “...dar incentivo, apoio a quem mais precisa...” (UR007, I7); “... efeito encorajador e não o oposto...” (UR008, I7); “...desenvolvimento mútuo a nível pessoal e profissional dos professores.” (UR009, I8); “...processo conjunto em que ambas as partes colaboram...” (UR010, I9); “...desenvolvimento pessoal e profissional...” (UR011, I10); “...trabalho conjunto entre supervisor e professor...” (UR012, I10); “... uma mais-valia para se concretizar objetivos.” (UR013, I10); “...desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.” (UR014, I11); “...desenvolver os professores...acompanhamento, crítica construtiva e avaliação...” (UR015, I11); “... a supervisão deverá ser um processo contínuo ... facilitando a formação completa do formando.” (UR016, I13) “ ... um trabalho conjunto entre aluno (professor em formação) e o professor (supervisor) ...” (UR017, I14); “... poder melhorar desempenho dos alunos.” (UR018, I14); “ ... a supervisão deve entender-se assim como um processo...” (UR019, I15) “...avalia o desempenho e as aprendizagens adquiridas.” (UR020, I16); “ ... a análise da situação seja responsável com efeitos qualitativos.” (UR021, I16).

Os entrevistados, no que se refere à Supervisão, encontram-se na mesma linha de pensamento, afirmando sempre que esta é uma mais-valia, necessária, responsável, fundamental, ajuda, incentiva, desenvolve, constrói, ... muito positivo no processo da formação.

Relativamente à Supervisão e às funções do supervisor, Alarcão (1996) aclara afirmando:

Fazer supervisão implica olhar de forma abrangente, contextualizadora, interpretativa e prospetiva. Um bom supervisor lança o seu olhar entre o passado e o futuro, jogando-o no presente; dirige-o aos professores, mas relança-o para os alunos destes; focaliza-o na sala de aula, mas abre-o para outros contextos. (p.10)

4.1.2.Subcategoria “Conceito de Mediação”

Quadro 6 - Categorização das respostas dos inquiridos realizados aos alunos estagiários

Questão	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
O que é para si Mediação	“...teorias existem muitas o mediador “ajuda a colocá-las em prática.” (UR022)	I1
	“...fazer aquela ponte entre duas partes...”(UR023)	I2
	“...importante no mediador é “desenvolver” todas as opções possíveis...”(UE024)	I3
	“...ser feito por uma terceira pessoa que consiga equilibrar o conflito gerado entre duas partes.” (UR025)	I4
	“...deve existir quando duas ou mais pessoas deixam de conseguir dialogar...”(UR026)	I7
	“...é um trabalho feito em conjunto entre o mediador e as duas partes...”(UR027)	I8
	“...solucionar ou apresentar soluções para que o problema existente seja resolvido pacificamente.” (UE028)	I9
	“O centro de tudo na mediação são os participantes...”(UR029)	I11
	“...conduz os mesmos aos seus reais interesses que levam ao acordo final.”(UR030)	I11
	“...trabalhar em conjunto de modo a ir ao encontro das respostas e soluções necessárias.”(UR031)	I12
	“...restabelecer de novo a comunicação...”(UR032)	I13
	“...a procura de um acordo entre opiniões diferentes.”(UR033)	I13
	“...encontrar soluções...conseguir harmonia...”(UR034)	I14
	“...pretende ajudar com relacionamento...”(UR035)	I15
	“...forma de encontrar um terceiro caminho alternativo...”(UR036)	I16
	“...o diálogo é restabelecido e eliminada a situação que gera o conflito.”(UR037)	I16

No que concerne, “o que é para si Mediação” os inquiridos referem que “...teorias existem muitas o mediador “ajuda a colocá-las em prática.”” (UR022, I1); “...fazer aquela ponte entre duas partes...” (UR023, I2); “...importante no mediador é “desenvolver” todas as opções possíveis...” (UE024, I3); “...ser feito por uma terceira pessoa que consiga equilibrar o conflito gerado entre duas partes.” (UR025, I4); “...deve existir quando duas ou mais pessoas deixam de conseguir dialogar...” (UR026, I7); “...é um trabalho feito em conjunto entre o mediador e as duas partes...” (UR027, I8); “...solucionar ou apresentar soluções para que o problema existente seja resolvido pacificamente.” (UE028, I8); “O centro de tudo na mediação são os participantes....” (UR029, I9); “...conduz os mesmos aos seus reais interesses que levam ao acordo final.” (UR030, I9); “...trabalhar em conjunto de modo a ir ao encontro

das respostas e soluções necessárias.” (UR031, I11); “...restabelecer de novo a comunicação...” (UR32, I12); “...a procura de um acordo entre opiniões diferentes.” (UR33, I13); “...encontrar soluções...conseguir harmonia...” (UR034, I14); “...pretende ajudar com relacionamento...” (UR035, I15); “...forma de encontrar um terceiro caminho alternativo...” (UR036, I16); “...o diálogo é restabelecido e eliminada a situação que gera o conflito.” (UR037, I16).

Relativamente a esta subcategoria analisada, podemos salientar a falta sentida pelos professores em formação de uma resolução alternativa de conflitos e a importância da existência de um processo de Mediação no processo de Supervisão.

Conforme realça Oliveira (1992):

Um dos principais objetivos da supervisão é o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Este objetivo pressupõe um longo percurso e exige um trabalho conjunto, de colaboração, entre supervisor e professor em formação. (p.20)

Ora, esta citação espelha o que entendemos ser o objetivo da supervisão pedagógica em consonância com a Mediação. Tal como Vezzulla (2005) declara que “ (...) o mediador é um terceiro neutral. Conduz, sem decidir. É neutral em tudo quanto dele se espera, em termos de intervenção na decisão.” (p.44)

O Mediador deve fazer com que as partes envolvidas participem ativamente na procura de melhores soluções para os seus interesses, pois ninguém sabe mais do que elas próprias para decidir sobre si mesmas.

E Vezzulla (2005) acrescenta que “O mediador deve falar para conseguir que o mediado fale e, sobretudo, para que o mediado se interogue.” (p.48)

E será este outro ponto importante que o diferencia, perceber que só o mediado sabe o que é melhor para si. Não adianta ser um profissional de grande experiência se isso não conduzir a investigar para chegar ao verdadeiro conhecimento dos mediados.

Constata-se que a mediação produz acordos criativos, altera as regras do jogo. O mediador trabalha, em conjunto com as partes, no sentido de desenvolver todas as opções possíveis para solucionar o conflito, buscando acordos criativos para resolver o problema existente.

4.1.3.Subcategoria " Vantagens / Desvantagens"

Quadro 7 – Categorização das respostas dos inquéritos realizados aos alunos estagiários

Questão	Unidade de registo	Unidade de Contexto
Processo de supervisão -Vantagens	"ajudam o formando a evoluir"(UR038)	I1
	"apoiam tanto a nível profissional como pessoal"UR039	I2
	"responsabilização e aprendizagem"(UR041)	I3
	"pessoal e profissional"(UR043)	I4
	"segurança no futuro profissional "(UR044)	I5
	"responsabilidade e compreensão"(UR046)	I6
	"melhoramento da docência"(UR049)	I7
	"acompanhamento e apoio na formação"(UR051)	I9
	"melhorar para a vida futura"(UR053)	I10
	"melhorando o nosso desempenho"(UR055)	I11
	"desenvolvimento pessoal e profissional do professor"(UR057)	I12
	"desenvolvimento pessoal e profissional "(UR058)	I13
	"reflexão critica que dará ao formando outras perspetivas"(UR59)	I14
	"ajuda e aconselhamento"(UR62)	I15
	"precisão na avaliação de desempenho"(UR64)	
- Desvantagens	"destruição do formando"(UR040)	I1
	"inveja"(UR42)	I2
	"tentativa de formatar"(UR045)	I3
	"formatação de pessoas"(UR047)	I4
	"dificuldade em se colocar ao nível de um aprendiz"(UR048)	I5
	"pressão que possa existir"(UR050)	I6
	"comparação entre pares"(UR052)	I7
	"não serem algumas vezes justos"(UR054)	I9
	"pressão"(UR056)	I13
	"dificuldades de relacionamento entre o supervisor e o estagiário"(UR060)	I14
	"falta de abertura do supervisor a novas sugestões"(UR061)	I15
	"nem sempre é justo"(UR063)	
	"mau relacionamento com o supervisor"(UR06)	

Ao categorizarmos as respostas abertas dos inquéritos por questionário (Quadro 7), verificamos as vantagens versos desvantagens no desenvolvimento do processo de supervisão.

Os inquiridos afirmaram ser vantajoso pelo que afirmaram, "...ajudam o formando a evoluir..." (UR038, I1); "...apoiam tanto a nível profissional como pessoal..." (UR039, I1); "...responsabilização e aprendizagem..." (UR041, I2); "...pessoal e profissional..." (UR043, I3); "...segurança no futuro profissional " (UR044, I3); "...responsabilidade e compreensão..." (UR046, I4); "...melhoramento da docência..." (UR049, I 5); "...acompanhamento e apoio na formação..." (UR051, I 6); "...melhorar para a vida futura..." (UR053, I7); "...melhorando o nosso desempenho..." (UR055, I9); "...desenvolvimento pessoal e profissional do professor..." (UR057, I10); "...desenvolvimento pessoal e profissional..." (UR058, I11); "...reflexão crítica que dará ao formando outras perspetivas..." (UR59, I13); "...ajuda e aconselhamento..." (UR62, I14); "...precisão na avaliação de desempenho..." (UR64, I15).

No que concerne às Desvantagens, os inquiridos referiram, "...destruição do formando..." (UR040, I1); "...inveja..." (UR42, I2); "...tentativa de formatar..." (UR045, I 3); "...formatação de pessoas..." (UR047, I4); "...dificuldade em se colocar ao nível de um aprendiz..." (UR048, I4); "...pressão que possa existir..." (UR050, I 5); "...comparação entre pares..." (UR052, I6); "...não serem algumas vezes justos..." (UR054, I7); "...pressão..." (UR056, --9); "...dificuldades de relacionamento entre o supervisor e o estagiário..." (UR060, I13); "...falta de abertura do supervisor a novas sugestões..." (UR061, I13); "...nem sempre é justo..." (UR063, I14); "...mau relacionamento com o supervisor..." (UR065, I15).

Deste modo, podemos referir Alarcão (1995) considera "Para que o supervisor possa ajudar a levar a bom termo uma tarefa desta envergadura." (p.66)

Pois, na realidade podemos constatar que os estagiários são os próprios a afirmar as vantagens da supervisão como uma mais-valia para o seu futuro, tendo em conta que terá de dominar não apenas os conteúdos programáticos das respetivas disciplinas, mas também possuir uma boa formação nos domínios das ciências fundamentais da educação, das didáticas ou metodologias de ensino e das respetivas tecnologias, ter desenvolvido os "skills "específicos e ter uma atitude permanente de bom senso. Assim sendo poderá progredir em todo o seu desenvolvimento e crescimento podendo ser um grande profissional no futuro.

Relativamente às desvantagens, constatamos o medo por parte dos estagiários de serem mal interpretados, avaliados ou da comparação entre pares que os possa vir a desfavorecer. Também realçaram o problema das relações interpessoais como

sendo obstáculo, por vezes, neste processo prejudicando todo o seu desenvolvimento e crescimento.

4.1.4.Subcategoria “Supervisor como adjuvante”

Quadro 8 - Categorização das respostas dos inquiridos realizados aos alunos estagiários

Questão	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Em que âmbito poderá o Supervisor ajudar o aluno estagiário	“...orientar o professor tanto na sua prática como no âmbito do primeiro ano de trabalho.” (UR066)	I1
	“...tanto a nível teórico como prático...”(UR067)	I2
	“...saber como aplicar a teoria.” (UR068)	I6
	“...relacionar a teoria com a prática...”(UR069)	I9
	“...ter um acompanhamento maior...”(UR070)	I10
	“Diálogo entre este e supervisor...” (UR071)	I11
	“...adaptar a teoria à prática...”(UR072)	I14
	“...compreender áreas curriculares”(UR073)	I15
	“...na relação com colegas e pais de alunos.” (UR74)	I16
	“...partilhar experiências e conhecimentos no sentido do aluno estagiário melhorar o seu desempenho.” (UR075)	I16

A maioria dos inquiridos no que diz respeito à subcategoria, “Em que âmbito poderá o Supervisor ajudar o aluno estagiário” menciona a importância do supervisor “ajudar”.

O aluno fazer a ponte entre a teoria e a prática. Pois, mencionaram, “...orientar o professor tanto na sua prática como no âmbito do primeiro ano de trabalho.” (UR066, I1); “...tanto a nível teórico como prático...” (UR067, I2); “...saber como aplicar a teoria.” (UR068, I6); “...relacionar a teoria com a prática...” (UR069, I 9); “...ter um acompanhamento maior...” (UR070, I10); “Diálogo entre este e supervisor...” (UR071, I11); “...adaptar a teoria à prática...” (UR072, I 14); “...compreender áreas curriculares...” (UR073, I15).

Das respostas dos inquiridos, podemos inferir que o supervisor ajuda o aluno estagiário na medida em que orienta, acompanha, relaciona a teoria com a prática, dialoga e ajuda a compreender as áreas curriculares.

Um grupo pequeno de inquiridos refere a “ajuda” ser mais importante ao nível relacional, expondo os seus pontos de vista nas seguintes unidades de registo, “...na relação com colegas e pais de alunos.” (UR74, I15); “...partilhar experiências e conhecimentos no sentido do aluno estagiário melhorar o seu desempenho.” (UR075, I16).

Assim sendo, os pesquisados referiram as relações interpessoais, a partilha de experiências e conhecimentos que irão melhorar o desempenho do aluno estagiário.

4.2.Dados oriundos das Entrevistas

Efetuámos três entrevistas a alunos do último ano de formação de professores, sendo dois do sexo feminino e um do sexo masculino. Através da realização da entrevista pretendíamos alcançar os seguintes objetivos: obter dados com base nas unidades de análise Supervisão e Mediação; constatar as conceções dos conceitos Supervisão e Mediação enquanto atores educativos; perceber qual aposição dos estagiários quanto à relação com o supervisor; fundamentar se os estagiários reconhecem a finalidade da mediação de conflitos na Supervisão; reconhecer as atitudes do Estagiário nas dificuldades de relação com o Supervisor.

Expusemos, as seguintes categorias e subcategorias, de acordo com o quadro 9.

Quadro 9 – Subcategorias das Entrevistas

Categoria	Subcategorias
Mediação na Supervisão	1.Relação Estagiário / Supervisor 2.Aprendizagens do Estagiário. 3. Mediação de conflito na Supervisão 4. Atitudes do estagiário 5. Dificuldades na relação entre Supervisor e Estagiário

Através da categoria Mediação na Supervisão é possível perceber a importância do relacionamento do Supervisor com o estagiário. Todos os entrevistados afirmam

ser da maior importância ter um relacionamento positivo, sincero, franco, aberto podendo assim proporcionar uma mais-valia e enriquecimento para o seu futuro profissional.

4.2.1.Subcategoria “Relação Estagiário / Supervisor “

Quadro 10 - Análise de Conteúdo das Entrevistas

Relação estagiário supervisor
<p>“ É extremamente importante, deve ser boa para nos encaminhar e conseguirmos perceber como é que poderemos dar aulas e poderemos organizar as nossas ideias.” E1</p> <p>“ Eu penso que todos os estagiários têm uma boa relação com os orientadores, de à vontade que é necessária para que haja uma boa ajuda. Confiança para poder falar com o orientador e que ele nos possa ajudar.” E2</p> <p>“ Acho que é extremamente importante não só na preparação como na avaliação das aulas e no acompanhamento no momento em que estamos. Acho que é importante, não só no nosso empenho perante aquilo que o professor faz na aula, mas também tomarmos parte daquilo que vai fazer, como termos alerta para as situações que tem na sua sala.” E3</p> <p>“Tem chegar a um entendimento para perceber qual era o ponto em que não estaríamos de acordo para depois solucionarmos e conseguirmos chegar a uma conclusão e perceber o que era preciso melhorar.” E1</p> <p>“ Sim, já me deparei, não em relação a uma aula minha, mas de um colega. Expliquei, melhor dizendo, disse o que achava da aula e que não concordava” E2</p> <p>“ Obviamente que teria de ter um controle na resposta.”E1</p>

Na Subcategoria “Relação Estagiário/Supervisor”, neste sentido, um dos entrevistados diz “ é extremamente importante, deve ser boa para nos encaminhar e conseguirmos perceber como é que poderemos dar aulas e poderemos organizar as nossas ideias.” (UR001, E1). Outro entrevistado referiu relativamente à mesma questão “ Eu penso que todos os estagiários têm uma boa relação com os orientadores, de à vontade que é necessária para que haja uma boa ajuda.” (UR004,E2). E ainda acrescentou “confiança para poder falar com o orientador e que ele nos possa ajudar.” (UR005, E2). O terceiro entrevistado dá a sua opinião dizendo, “ Acho que é extremamente importante não só na preparação como na avaliação das aulas e no acompanhamento no momento em que estamos.” (UR007,E3) e acrescenta ainda,” que é importante, não só no nosso empenho perante aquilo que o professor faz na aula, mas também tomarmos parte daquilo que vai fazer, como estarmos alerta para as situações que têm na sua sala.” (UR008, E3).

Através destas respostas dos entrevistados, podemos saber que a relação estagiária com o supervisor é importante, encaminha, organiza, prepara e avalia o empenho. Assim como ter uma boa relação de à vontade ajuda e dá confiança para poder haver comunicação oral.

Como refere Formosinho (2002), “na natureza, as relações, a energia e a informação são material essencial da vida e do crescimento.” (p.26)

Todavia, verifica-se também a necessidade de chegar a um entendimento entre estagiário e Supervisor para que todo o processo seja mais eficaz. Assim sendo, os entrevistados afirmaram, “tem de chegar a um entendimento para perceber qual era o ponto em que não estávamos de acordo, para depois solucionarmos e conseguirmos chegar a uma conclusão e perceber o que era preciso melhorar.” (UR002,E1), e “ Sim, já me deparei, não em relação a uma aula minha, mas de um colega. Expliquei, melhor dizendo, disse o que achava da aula e que não concordava” (UR006,E2) por último, “ Obviamente que teria de ter um controle na resposta.” (UR003,E1)

Ainda em relação à mesma subcategoria, os alunos afirmam ser muito importante que exista um entendimento entre estagiário e supervisor. O aluno estagiário deve ter liberdade para expressar os aspetos que não concorda, perceber o que deve melhorar, tendo algum controle na resposta mas expressando o que não aceita.

4.2.2. Subcategoria “Aprendizagens do estágio”

As afirmações referidas pelos entrevistados anteriormente espelham também a segunda subcategoria referente às aprendizagens no estágio (Prática Pedagógica), sendo estas transversais a todos comportamentos e atitudes no decorrer do mesmo.

Assim sendo, Vieira (2006) afirma que “o papel da Supervisão Pedagógica no contexto da profissionalização tem evoluído significativamente contrariando um a racionalidade técnica tradicionalmente associada à conceção generalizada de ensino e ao próprio conceito de formação.” (p.39)

As funções dos supervisores expressas pelos entrevistados convergem numa orientação reflexiva de formação que o apresentam numa ótica de aprendizagem.

Neste contexto o supervisor surge como um facilitador do desenvolvimento do estagiário, mas ao fazê-lo também ele se desenvolve, porque tal como o estagiário aprende ensinando (Alarcão, 1996).

Citando de novo Vieira (2006), “Nos dias de hoje, a supervisão tende a ser entendida como uma tarefa complexa e dilemática, mas também essencial à construção de uma visão da educação como transformação.” (p.39)

4.2.3. Subcategoria “Mediação de Conflito na Supervisão”

Quadro 11 – Análise de Conteúdo das Entrevistas

Supervisão como mediação de conflito
<p>“ Acho que sim. Claro.”E1</p> <p>“Terá de ser através do diálogo franco sincero e muitas vezes até acho que deveria haver um encontro para isso, e não ser nos corredores, portanto deve haver um diálogo sincero, mas só com o orientador e com o estagiário para exatamente essa franqueza existir, porque muitas vezes não existe porque estão mais pessoas à nossa volta e como estão mais pessoas à nossa volta, nós temos algum receio de dizer aquilo que sentimos e muitas vezes, se calhar os supervisores têm algum receio de dizer aquilo que querem dizer.” E1</p> <p>“ Acho que devia haver, se calhar, semanalmente, ou talvez haver a possibilidade de nós irmos falar com o tal supervisor.” E1</p> <p>“ Deverá desmistificar o conflito e ajudar que as pessoas aprendam com o conflito.E2</p> <p>“Sugiro que o mediador dê o seu ponto de vista “sugestões/soluções” para esse mesmo conflito.” E2</p> <p>Se tiver a ver com a prática pedagógica, acho que é importante, porque a cima de tudo nós estamos cá tão pouco tempo, neste caso em contacto com as crianças que é importante que o professor que acompanha as crianças diariamente deixar-nos a par e ser um mediador daquelas crianças assim com mais dinamismo, mais dinâmicas, mais... como é que eu hei-de explicar? “ E3</p> <p>“Nós sozinhos não conseguimos evoluir senão tivermos um feedback da parte do mediador, acho que é importante.” E3</p>

No que refere à subcategoria “Mediação de conflito na Supervisão”, constatamos que, por vezes, entre supervisor e formando surgem situações de conflito. Os entrevistados espelharam algum conhecimento relativamente ao tema, a sua falta visto este não se encontrar implementado nas estratégias de ação do processo de supervisão, mas revelam também a sua necessidade.

Segundo Wilde e Gaibrois (2003):

A mediação produz acordos criativos. Altera as regras do jogo. O mediador trabalha, em conjunto com as partes, no sentido de desenvolver todas as opções possíveis para solucionar o conflito, buscando acordos criativos para resolver o problema existente. (p.65)

Como já referimos os estagiários proferem a necessidade de existir pela sua inexistência. Assim, relativamente à mediação de conflitos na Supervisão, um entrevistado refere, “Acho que sim. Claro.” (UR009,E1), acrescenta, “Terá de ser através do diálogo franco sincero e muitas vezes até acho que deveria haver um encontro para isso, e não ser nos corredores, portanto deve haver um diálogo sincero, mas só com o orientador e com o estagiário para exatamente essa franqueza existir...” (UR010,E1), “... estão mais pessoas à nossa volta e como estão mais pessoas à nossa volta, nós temos algum receio de dizer aquilo que sentimos...” (UR011,E1), “...os supervisores têm algum receio de dizer aquilo que querem dizer.” (UR012,E1) e ainda disse “Acho que devia haver, se calhar, semanalmente, ou talvez haver a possibilidade de nós irmos falar com o tal supervisor.” (UR013,E1).

Os auscultados verbalizam sentir a falta de um diálogo franco e sincero só entre o supervisor e o aluno estagiário, em encontro privado.

Aproveitando as palavras de Vezzulla (2005), “o mediador é somente a parteira que ajuda a dar à luz os reais interesses que possibilitarão o acordo final. (p.44)

Os outros entrevistados mencionaram que “deverá desmistificar o conflito e ajudar que as pessoas aprendam com o conflito. (UR014,E2); “Sugiro que o mediador dê o seu ponto de vista “sugestões/soluções” para esse mesmo conflito.” (UE015, E2); “Se tiver a ver com a prática pedagógica, acho que é importante...” (UR016, E3) e “Nós sozinhos não conseguimos evoluir senão tivermos um feedback da parte do mediador, acho que é importante.” (UR017,E3).

Nestas refutações, os entrevistados referem a falta de um mediador para os ajudar na resolução alternativa do ou dos conflitos surgidos, mas não sabem o que na realidade é um mediador.

Perante estas afirmações, podemos acrescentar que é cada vez mais é notório o interesse pela falta de um mediador no âmbito da Prática Pedagógica, na área da supervisão. Neste sentido, Ortega (2002) declara que:

A mediação é a intervenção, profissional ou profissionalizada, de um terceiro – um especialista – no conflito travado entre duas partes que não alcançam, por si

mesmas, um acordo nos aspetos mínimos necessários para restaurarem uma comunicação, um diálogo que, é necessário para ambas (...), (p.147)

Após a análise das entrevistas pudemos concluir, apesar dos estagiários não conhecerem corretamente o conceito de mediação, conseguem perceber que é algo que os podia ajudar para um melhor desempenho na sua Prática Pedagógica, a par com o processo de supervisão. Poderão surgir conflitos (de variada ordem) no decorrer da Prática Pedagógica e os estagiários revelam necessidade da presença da mediação, em busca de ajuda para a resolução. O mediador somente ajuda de forma indireta visto que ele não toma parte do processo somente o conduz.

Vezzulla (2005) afirma que “Na mediação, o mediador ainda que seja um perito no tema tratado, não pode prestar assessoria sobre a questão em debate.” (p.43)

4.2.4.Subcategoria “Atitudes no Estagiário”

Referindo a subcategoria “Atitudes no Estágio”, esta não residiu explicitada desligada das outras questões acabando por encontrar-se intrínseca a todas as outras.

4.2.5.Subcategoria “Dificuldades na Relação entre o Supervisor e o Estagiário”

Quadro 12 – Análise de Conteúdo das Entrevistas

Dificuldades na relação entre o supervisor e o estagiário
“ É logico que nós estagiários temos de ter sempre a noção que quem está ali à nossa frente vai-nos avaliar e vai-nos dar uma classificação. Portanto a partir desse momento temos de ter algum cuidado e algum controle nas posições que vamos tomar e que vamos explicar.” E1
“ Perante essa situação senti dificuldade em que a professora orientadora percebesse o meu ponto de vista.”E2
“Nenhuma.”E3
“ É, acho que sim, acho que se nós tivermos uma boa relação com as pessoas que nos estão a rodear, é importante porque se nós não transmitirmos aquilo que sentimos e que pensamos em relação a nós, ninguém o vai fazer por nós. Mesmo quando o professor nos avalia e nos explica porque é que o porquê de estar a avaliar daquela forma, também é importante darmos o nosso parecer e explicarmos e fazermos entender que estamos a aplicar ou não, e é importante quando não aceitamos, perceber porque não estamos de acordo, não estamos a aceitar.”E3

No que concerne à subcategoria “Dificuldades na Relação entre o Supervisor e o Estagiário”, leva-nos a pensar nas relações pessoais e sociais. No processo da

supervisão é necessário conhecer os supervisionados adequando-se-lhes os procedimentos. De acordo com Ribeiro (2000), não se pode usar estratégias iguais com pessoas diferentes, no sentido de desencadear processos de formação com sucesso para todos (p.93), até porque cada um deles se encontrará em estádios de desenvolvimento distintos (Tavares e Alarcão).

Tal procedimento ir-se-á refletir, positivamente, no desempenho profissional futuro dos formandos, segundo Ralha-Simões (2002):

tornar-se professor e as ações que caracterizam uma atuação educativa adequada são determinados por processos cognitivos de mediação interna, no quadro dos quais a experiência individual vai adquirindo significado...num percurso progressivo de produção de desenvolvimento psicológico humano (p.86)

O que concerne às atitudes no estágio e dificuldades de relação com o supervisor, os entrevistados referem que, "... nós estagiários temos de ter sempre a noção que quem está ali à nossa frente vai-nos avaliar e vai-nos dar uma classificação." (UR 018,E1) e deve ter cuidado com as atitudes, "Portanto a partir desse momento temos de ter algum cuidado e algum controle nas posições que vamos tomar e que vamos explicar." (UE019,E19). Um outro entrevistado expõe o seguinte: " Perante essa situação senti dificuldade em que a professora orientadora percebesse o meu ponto de vista." (UR020,E2). Um diferente inquirido relata não ter qualquer dificuldade de relacionamento, "Nenhuma." (UR021,E3), pois sempre transmitiu todas as suas opiniões e perspetivas durante a Prática Pedagógica, " É, acho que sim, acho que se nós tivermos uma boa relação com as pessoas que nos estão a rodear,.. " (UR022,E3).O mesmo entrevistado chegou mesmo a mencionar, "... se nós não transmitirmos aquilo que sentimos e que pensamos em relação a nós,... " (UR023,E3) dentro ainda do mesmo conteúdo afirmou, "... é importante darmos o nosso parecer e explicarmos..." (UR023,E3). Para finalizar ainda abreviou que, "... é importante quando não aceitamos, perceber porque não estamos de acordo, não estamos a aceitar." (UR025,E3).

Os entrevistados continuam a afirmar que deve existir uma boa relação para que a sua Prática Pedagógica tenha mais sucesso e consequentemente mais êxito no futuro profissional. Daí, afirmarem que deve existir uma boa relação, para poderem transmitir aquilo que sentem e o seu ponto de vista, este terá de ter controlo na posição e atitudes que tomam, pois devem ter a noção que vão ser avaliados e classificados. Referem que se não estão de acordo não devem aceitar aquilo que lhes é estabelecido.

Vezzulla (2005) refere que “(...) ele cuida especialmente do relacionamento entre os mediados e da descoberta dos interesses reais de cada um deles... Na mediação tudo deve ser feito pelos participantes.” (pp.43-44)

Discussão de Resultados e Conclusões

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º46/86, 14 de outubro) determina, no seu artigo 30.º, alíneas d) e e), que a formação de professores deve assentar em dois princípios:

- Ser integrada, quer no plano de preparação científico-pedagógica, quer no de articulação teórico-prática;
- Compreender práticas metodológicas idênticas às que os professores vierem a utilizar no exercício das suas funções docentes.

No que concerne à Prática Pedagógica, o Decreto-Lei n.º 344/89 e a Portaria n.º 336/88 designam que a prática deverá ser orientada e articulada pela instituição formadora e pela instituição escolar onde esta decorre, de forma a realizarem atividades diferenciadas ao longo do curso, sendo a carga horária crescente e a sua responsabilização progressiva, terminando numa fase designada por estágio, onde lhes é atribuída a responsabilidade da docência.

Assim, de acordo com o Plano de Estudos do Curso de Professores do 1.º Ciclo (4.º Ano), a prática é constituída pela disciplina Prática Pedagógica com uma carga horária de 10 horas semanais. Esta disciplina desenvolve-se no Jardim-Escola, num sistema de coresponsabilização dos alunos estagiários, com o professor orientador de estágio (professor titular) e a equipa de professores orientadores da instituição de ensino superior (supervisores).

Este estudo foi realizado no ano de 2010, último ano que funcionou esta Licenciatura na referida instituição de ensino superior, que, a partir dessa data, teve início o Modelo Bolonha nos cursos de formação de professores.

O novo curso, Modelo Bolonha, é pautado de características semelhantes, dando sempre muito ênfase à prática.

Será importante referir que a formação inicial de professores se insere num processo de aprendizagem profissional e pessoal contínuas cuja ligação entre a teoria e a prática se torna indissociável, como refere Ponte (2004), no quadro do processo de Bolonha, a reestruturação dos estudos superiores em ciclos de formação - licenciatura, mestrado e doutoramento – visa precisamente aumentar a flexibilidade dos percursos

acadêmicos, proporcionando um vasto leque de opções profissionais, facilitando a sua reconversão profissional e estimulando a formação ao longo da vida.

Mais uma vez, realçamos que foram os alunos formandos o alvo desta investigação e que nos levaram a estas conclusões. Citando Estrela (2011), “ Toda a educação e toda a formação comportam uma margem de utopia portadora de futuro.” (p.33)

- O que entendem os alunos estagiários por supervisão?

Porque queremos melhorar todo o processo de Supervisão da Prática Pedagógica dos futuros professores, foi por nós considerado que deveríamos incluir esta pergunta nas questões de investigação, uma vez que as transformações que têm ocorrido na escola aprendente necessitam cada vez mais de professores bem preparados para o futuro.

Assim, conforme realça Oliveira (1992):

Um dos principais objetivos da supervisão é o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Este objetivo pressupõe um longo percurso e exige um trabalho conjunto, de colaboração, entre Supervisor e professor em formação. (p.20)

Nos dados recolhidos, com o objetivo de responder a esta questão, foi-nos dado a perceber que os inquiridos possuem uma informação bastante alargada e consciente sobre o pensam ser a Supervisão.

- Será a supervisão uma mais-valia para o seu futuro profissional?

Na verdade, a supervisão é uma mais-valia para o futuro profissional dos estagiários, vai ajuda-lhos em muitos âmbitos da sua futura profissão.

A grande maioria dos alunos inquiridos referiu, nas suas respostas, que a Supervisão é uma mais-valia para o seu futuro profissional. Relativamente ao sentido da supervisão, Alarcão (1995), considera que:

Fazer supervisão implica olhar de forma abrangente, contextualizadora, interpretativa e prospetiva. Um bom supervisor lança o seu olhar entre o passado e o futuro, jogando-o no presente. (p. 5)

Em estudos futuros gostaríamos de aprofundar esta temática, alargando à dimensão organizacional e à formação de estagiários. Deixamos algumas das questões a investigar: () Quais as vantagens da supervisão?; () Quais as desvantagens da supervisão?; () O que entendem os alunos estagiários por mediação? ; () Como intervir a fim de diminuir os conflitos?; () Quais as vantagens da mediação em ambiente de formação inicial de professores?; () Quais as funções do supervisor pedagógico na preparação de um futuro professor?.

Do estudo teórico realizado bem como da análise de campo concretizada, entendemos que na realidade os conflitos entre os professores estagiários e os supervisores existem, embora na maior parte dos casos, seja latentes e não cheguem a evoluir para um conflito declarado, devido à falta de paridade entre os intervenientes.

O fato do supervisor surgir numa posição de poder inibe o professor estagiário a apresentar os seus pontos de vista, quando surgem verdadeiros conflitos entre estes dois autores. A possibilidade de recurso a um mediador de conflitos, que facilite o diálogo entre os professores estagiários e os supervisores, aportaria ganhos relevantes na relação pedagógica contribuindo para a construção de um ambiente mais propício ao desenvolvimento de uma melhor prática pedagógica.

Limitações do Estudo

A primeira limitação que sentimos na construção deste relatório está relacionada com o facto de ser a primeira vez que nos propomos realizar algo neste campo e nesta área, partindo daqui muitas outras limitações surgem.

A inexperiência associada à falta de conhecimentos e de fontes de informação, conjuntamente com o não sabermos seleccionar criteriosamente as fontes mais relevantes para a temática abordada, constituem uma outra enorme limitação.

Gostaríamos também de referir a dificuldade em encontrar fontes relacionadas diretamente com as matérias que nos propomos analisar. A abrangência do estudo proposto é vasta e aqui põe-se um outro problema, onde focar o desenvolvimento do estudo, como escolher/seleccionar o que é importante do banal. O decidir a limitação real do trabalho, qual o ponto de partida para o estudo e a sua finalidade, são algumas das dificuldades sentidas no momento em que demos início ao mesmo e que se têm

mantido ao longo do consequente desenvolvimento. Mediação na Supervisão, mas abrangendo o quê? Aqui surgiram as primeiras indecisões debruçar-nos na relação professor (supervisor) / aluno ou professor (supervisor) / professor ou professor (supervisor) /aluno estagiário. Depois de muitas indecisões e incertezas debruçamo-nos no relacionamento do supervisor com o aluno estagiário. Esta escolha deveu-se, única e exclusivamente, ao facto de todos os dias os termos ao nosso lado e muitas das suas atitudes nos fazerem pensar e ponderar, como devemos interferir junto dos futuros professores. O supervisor pedagógico deve assumir um papel preponderante como agente incentivador da capacitação dos formandos como mediadores na solução de conflitos em ambiente escolar.

Umas das limitações são decorrentes da nossa vida profissional e pessoal.

Assim sendo, a falta de tempo, aditada de que o trabalho do investigador é um trabalho bastante solitário reclamando autonomia e perseverança, soma-se a complexidade própria e metodologia específica.

Como mencionam Bogdan & Biklen (1994), “dado que tudo é interessante e o universo que se quer estudar parece não ter limites, as escolhas mostram-se difíceis.” (p.207)

Propostas de Ação / Desafios

Indicamos, como sugestão de continuidade a este estudo, a criação de um gabinete de mediação. Atendendo a que o estabelecimento de ensino onde foi realizado o estudo se encontra inserido a uma Associação de escolas a nível nacional, este gabinete poderia ser extensível a outras escolas que também trabalham com estagiários.

A criação de um gabinete de mediação deve ter os seguintes objetivos:

- Apoiar aos alunos futuros professores no decorrer da Prática Pedagógica;
- Proporcionar o relacionamento entre professores formandos (estagiários);
- Proporcionar o apoio entre Supervisores;
- Criar momentos de reflexão entre os pares;
- Desenvolver práticas de investigação em articulação com a ESE.

Seria muito positivo, no âmbito do espaço escolar em análise criar um projeto piloto de mediação na Supervisão, onde sejam implementadas as técnicas de mediação de conflitos, com recurso a mediadores credenciados, para resolver e facilitar a relação professor estagiário e supervisor pedagógico.

Sugerimos criar um Guião de Procedimentos, onde contem os princípios da mediação de conflitos, bem como os procedimentos a adotar pelas partes quando verificada a existência de um conflito na relação da supervisão que deva ser solucionado via mediação enquanto forma voluntária e confidencial de resolução de litígios em que as partes, auxiliadas pelo mediador, procuram alcançar uma solução que a ambas satisfaça.

Entendemos importante localizar o gabinete nas instalações da escola, afetando uma sala para o efeito, onde seja criado um ambiente confortável e agradável e garantida a devida insonorização, para que seja respeitada a confidencialidade de todo o processo de mediação.

O mediador não tem poder de decisão. Ele é o terceiro imparcial com formação específica que guia as partes, ajuda-as a estabelecer o diálogo necessário para que elas possam encontrar, por si mesmas, a base do acordo que porá fim ao litígio, e consequente melhorando substancialmente relação pedagógica e indiretamente o processo de aprendizagem, que contribuirá para melhorar a formação prática do professor do 1.º Ciclo do Ensino básico.

Teríamos enormes vantagens do estabelecimento de um Sistema de Mediação de Conflitos na Supervisão:

- a) Rapidez na resolução dos conflitos. Evitando a perpetuar dificuldades no relacionamento do professor estagiário e o supervisor pedagógico;
- b) Resolução através de um acordo em que ambas as partes participam diretamente na construção da solução. Os mediados são atores da solução encontrada;
- c) Aproximando as partes que constituem a relação pedagógica, com benefícios claros para a própria construção do processo de aprendizagem;
- d) Preservando a identidades dos mediados entendemos possível recolher informações sobre a conflitualidade existente neste tipo de relações que permita analisar os problemas que surgem em maior número durante a prática pedagógica e encontrar estratégias para melhorar a relação professor estagiário versus supervisor no futuro.

Referências Bibliográficas

Acland, A. F. (1997). *Cómo utilizar la mediación para resolver conflitos en las organizaciones*. Barcelona: Novagràfik,S.L.

Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica – Uma prática reflexiva na formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.

Alarcão, I. (Ed.). (1995). *Supervisão de professores e inovação institucional*. Aveiro: Cidine.

Alarcão, I. (Org.). (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão. porto. Porto Editora*.

Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e Supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2002). *Escola reflexiva e desenvolvimento institucional. Que novas funções supervisivas? In J. Oliveira-Formosinho (Org.), A supervisão na formação de professores. Da sala à escola*. Porto: Porto Editora. (pp. 230-232).

Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica – Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (1.^a edição). Coimbra: Almedina.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica - Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (2.^a edição). Coimbra: Almedina.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2007). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Alarcão, I. & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão – Um contexto de desenvolvimento profissional de professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Almeida, J. (1990). *Portugal, os próximos 20 anos. Valores e representações sociais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Avruch, K. (1991). *Intodution: Culture and conflict resolution*. Westport: Greenwood.

Azevedo, M. (2008). *Teses, relatórios e trabalhos escolares*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Barbosa, L. (1997/98). *Supervisão e avaliação pedagógica - Manual de tópicos*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroso, J. (1991). *Modos de organização pedagógica e processos de gestão da escola: sentido de uma evolução*. In Revista Inovação, vol. 4, n.º 2 - 3.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Birou, A. (1966). *Dicionário de ciências sociais*.

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bolzan de Moraes, J. L. (1999). *Mediação e arbitragem*. Livraria do Advogado.
- Bonafé-Schmitt, J. P. (2000). *La médiation scolaire par les élèves*. Issy-les-Moulineaux: Division de Elsevier Business Information.
- Boulding, K. E. (1962) *Conflict and defense*. New York. Harper and Row.
- Bourdieu, Pierre (1989). *O poder simbólico*. Lisboa. Difel.
- Boqué, M. C. (2000). *Estudi descriptiu dels estils de comportament dels infants davant del conflicte*. Revista de Psicologia "Ciències de L' Educació", pp. 176-186.
- Bryne, P. (1977). *Dinâmica da pesquisa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Camp, E. V. (2003). *Aprender mediación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Canário, R. (1992). *Estabelecimento de ensino: a inovação e a gestão de recursos educativos*, in António Nóvoa. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Canavarro, J. (2000). *Teorias e paradigmas organizacionais*. Coimbra: quarteto Editora.
- Carmichael, L. (1978). *Manual de psicologia da criança*. São Paulo: Editó Pedagógica e Universitária Lda.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2006) *Planejamento da pesquisa qualitativa – teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed.
- Estrela, A. (1984). *Teoria e prática de observação de classes*. Porto: Porto Editora.
- Fonseca, J., Freire, J. G., & Silva, V. M. (2004). *Dicionário da língua portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (1999). *A administração das escolas no Portugal democrático*. In M. A. B. Lafond et al. *Autonomia, gestão e avaliação das escolas*. Porto: Asa Editores.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança* (1.^a edição). Porto: Asa Editores.
- Gaibrois, Z. D. (2003). *O que é a mediação*. Lisboa: Agora Publicações, Lda.
- Gardner, H. (1995). *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gomes, R. (1993). *Culturas de escola e identidade dos professores*. Lisboa: Educa.
- Gómez, A. P. (1995). *O pensamento prático do professor*. In A. Nóvoa (Coor.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote.

Gómez, G., Flores, J. e Jiménez. E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Gómez, G., Flores, J. e Jiménez. E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. 2ª edição. Málaga: Ediciones Aljibe.

Gonçalves, M. R. (1998). *Humanizar a formação: dimensão relacional e formação de professores*. In *Caminhos para o encontro educativo. II Encontro lusohispano de educação* (pp.25-32) Escola Superior de Educação – Universidade do Algarve/Departamento de Educación – Universidad de Huelva.

Gonçalves, J. A. Gonçalves, M. R. (2002). *Profissionalidade docente: um percurso relacionalmente construído*. In M. Fernandes et al. (orgs.), *O particular e o global no virar domilénio. Cruzar saberes em educação*. Atas do 5.º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Lisboa: Edições Colibri/Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp. 555-604.

Gonçalves, F. (2006). *A auto-observação e análise da relação educativa – justificação e prática* (1.ª edição). Porto: Porto Editora.

Gonçalves, J. A. (2009). *Desenvolvimento profissional e carreira docente – Fases da carreira, currículo e supervisão*. Sísifo. *Revista da Educação*, 08, pp. 23-36.

Garmston, L. (2002). *A psicologia da supervisão*. In J. Oliveira-Formosinho (Org.). Porto: Porto Editora.

Jardins-Escolas João de Deus (1956). *Documentário da sua atividade*. Lisboa: Associação dos Jardins-Escolas João de Deus.

Jardim Escola João de Deus (1956). *Documentário da sua atividade*. Lisboa: Associação dos Jardins-Escola João de Deus.

João de Deus (2002). *História da Associação dos Jardins-Escola*. Recuperado em 2014, março 20, de <http://joaodeus.com/esejd/detalhes.asp>

Kovachich, H., Clavier, H., Esposito, M., & Renaud, P. (1997). *Guide pratique de la médiation*. Editora Carswell.

Lázaro, Moyano, F., & Almeida, P. (2005). *A introdução da mediação vítima-agressor no ordenamento jurídico português*. Coimbra: Edições Almedina.

Lengrand, P. (1981). *Introdução à educação permanente*. Lisboa: Livros Horizonte.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2008) *Investigação qualitativa fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Mailhiot, G. (1970). *Dinâmica e génese dos grupos*. São PAULO: Duas Cidades.

Morin, E. (2000). *La Mente Bien Ordenada*. Barcelona: Seix Barral.

Murguía, B. M. (1999). *Mediación y resolución de conflictos-una guía introductoria*. Barcelona: Paidós.

Neto Cruz, O. (1994). *O trabalho de campo como descoberta e criação. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.

Noronha, Z. d. (1992). *Escola, conflitos-como evitá-los, como geri-los?* Lisboa: Clássica Editora.

Nóvoa, A. (1991). *Os professores: em busca de uma autonomia perdida? In: SPCE, ciências da educação em Portugal - Situação atual e perspectivas*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Oliveira, L. (1992). *O clima e o diálogo na supervisão de professores*. Aveiro: CIDINE.

Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A supervisão na formação de professores - da sala à escola*. Porto: Porto Editora.

Ortega, R. (2002). *Estratégias educativas para a prevenção das violências*. Brasília: Unesco.

Parot, R. D. (2001). *Dicionário de psicologia*. Lisboa: Climepsi.

Pawlas, G. & Oliva, P. (2007). *Supervision for today's schools*. 8th edition. Indianapolis: Wiley & Jossey-Bass Education.

Redin, E. (1999). *Nova fisionomia da escola necessária*. São Leopoldo: RS:Unisinos.

Redorta, J. (2009). *Simposio sobre tribunales y mediación - Nuevos caminos para la justicia*. Barcelona: Huygens Editorial.

Reichert, K. (2006). *Resolução alternativa de litígios*. Lisboa: Agora Comunicações.

S., E. I. (1996). *Mediación para resolver conflictos*. Buenos Aires-Argentina.

Sanchez, M. (1986). *Metodología y práctica de la participación*. Madrid: Popular.

Sarrado, J. R. (n.d.). *Las funciones pedagógico-mediadoras de los medios de comunicación social*. Revista Interuniversitaria, 5, pp. 27-58.

Schlemmer, I. (1983). *Valores e educação em processo de promoção humana*. Porto Alegre: Edições Renascente.

Serrado, J. J., Riera, J., & Boqué, M. C. (2000). *Vens el sentit pedagògic de la mediación*. Revista de Psicologia: ciències de l'education, 6, 90-108.

Tavares, A., Pedro, A. P., & Tavares, M. J. (2003). *Conferência internacional - prevenção da violência na escola*. Lisboa: Universidade Aberta.

Teodoro, A. (2006). *Professores para quê? Mudanças e desafios na profissão docente*. Porto. Profedições.

Turbelin, D. (1999). *La justice a-t-elle besoin d'éducateurs?* Editions Erès.

Vezzulla, J. C. (2006). *Adolescentes, família, escola e lei*. Lisboa: Agora Comunicação.

Vezzulla, J. C. (2005). *Mediação: Teoria e prática guia para utilizadores e profissionais*. Lisboa: Agora Comunicação.

Vieira, F. (1993). *Supervisão uma prática reflexiva de formação*. Rio Tinto: Asa.

Vilela, S. (2005). Retrieved Fevereiro 2, 2009, from www.pailegal.org/forum/vienwtopic.php.

Zulema, W., Gaibrois, L. (2003) *O que é a mediação?* Direção da Administração Extrajudicial. Ministério da Justiça.

Legislação Consultada

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro;

Portaria n.º336/88, de 28 de maio;

Decreto-Lei n.º 344/89, de 11 de outubro;

Lei de Bases do Sistema Educativo, Versão nova consolidada 30/08/2005 ME Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto.

Anexos

Anexo 1 - Guião da Entrevista

Anexo 1 - Guião da Entrevista

Este instrumento será aplicado a professores estagiários com o objetivo de perceber o seu relacionamento com o Supervisor no decorrer da prática pedagógica.

Categoria	Objetivos Específicos	Questões
Legitimação da entrevista	Posicionar e informar o entrevistado do contexto da investigação, objetivos e tema da entrevista	
Prática Pedagógica	Perceber como é que o professor estagiário se relaciona com o Supervisor durante a sua prática pedagógica.	1. Como vê a relação entre Estagiário e Supervisor durante a sua prática pedagógica?
Mediação	Compreender como é que o professor estagiário reage no decorrer da prática pedagógica.	2. No decorrer do estágio, já se deparou com alguma situação em que não concordou com o Supervisor? 3. Como atuou nessa situação? 4. Que dificuldade sentiu?
Mediação de conflitos	Entender como é que o Supervisor atua na mediação de conflitos durante a prática pedagógica.	5. Acha que o Supervisor deverá ser um mediador de conflitos no decorrer do estágio? 6. Como sugere que essa mediação se desenvolva?

Anexo 2 - Análise de conteúdo das entrevistas

Anexo 2 - Análise de conteúdo das entrevistas

Relação estagiário supervisor

“ É extremamente importante, deve ser boa para nos encaminhar e conseguirmos perceber como é que poderemos dar aulas e podermos organizar as nossas ideias.” E1

“ Eu penso que todos os estagiários têm uma boa relação com os orientadores, de à vontade que é necessária para que haja uma boa ajuda. Confiança para poder falar com o orientador e que ele nos possa ajudar.” E2

“ Acho que é extremamente importante não só na preparação como na avaliação das aulas e no acompanhamento no momento em que estamos. Acho que é importante, não só no nosso empenho perante aquilo que o professor faz na aula, mas também tomarmos parte daquilo que vai fazer, como termos alerta para as situações que tem na sua sala.” E3

“Tem chegar a um entendimento para perceber qual era o ponto em que não estaríamos de acordo para depois solucionarmos e conseguirmos chegar a uma conclusão e perceber o que era preciso melhorar.” E1

“ Sim, já me deparei, não em relação a uma aula minha, mas de um colega. Expliquei, melhor dizendo, disse o que achava da aula e que não concordava” E2

“ Obviamente que teria de ter um controle na resposta.”E1

Aprendizagens do estagiário

Supervisão como mediação de conflito

“ Acho que sim. Claro.”E1

“Terá de ser através do diálogo franco sincero e muitas vezes até acho que deveria haver um encontro para isso, e não ser nos corredores, portanto deve haver um diálogo sincero, mas só com o orientador e com o estagiário para exatamente essa franqueza existir, porque muitas vezes não existe porque estão mais pessoas à nossa volta e como estão mais pessoas à nossa volta, nós temos algum receio de dizer aquilo que sentimos e muitas vezes , se calhar os supervisores têm algum receio de dizer aquilo que querem dizer.” E1

“ Acho que devia haver, se calhar, semanalmente, ou talvez haver a possibilidade de nós irmos falar com o tal supervisor.” E1

“ Deverá desmistificar o conflito e ajudar que as pessoas aprendam com o conflito.E2

“Sugiro que o mediador dê o seu ponto de vista “sugestões/soluções” para esse mesmo conflito.” E2

Se tiver a ver com a prática pedagógica, acho que é importante, porque a cima de tudo nós estamos cá tão pouco tempo, neste caso em contacto com as crianças que é importante que o professor que acompanha as crianças diariamente deixar-nos a par e ser um mediador daquelas crianças assim com mais dinamismo, mais dinâmicas, mais... como é que eu hei de explicar? “ E3

“Nós sozinhos não conseguimos evoluir senão tivermos um feedback da parte do mediador, acho que é importante.” E3

Atitudes do estagiário

Dificuldades na relação entre o supervisor e o estagiário

“ É logico que nós estagiários temos de ter sempre a noção que quem está ali à nossa frente vai-nos avaliar e vai-nos dar uma classificação. Portanto a partir desse momento temos de ter algum cuidado e algum controle nas posições que vamos tomar e que vamos explicar.” E1

“ Perante essa situação senti dificuldade em que a professora orientadora percebesse o meu ponto de vista.”E2

“Nenhuma.”E3

“ É, acho que sim, acho que se nós tivermos uma boa relação com as pessoas que nos estão a rodear, é importante porque se nós não transmitirmos aquilo que sentimos e que pensamos em relação a nós, ninguém o vai fazer por nós. Mesmo quando o professor nos avalia e nos explica porque é que o porquê de estar a avaliar daquela forma, também é importante darmos o nosso parecer e explicarmos e fazermos entender que estamos a aplicar ou não, e é importante quando não aceitamos, perceber porque não estamos de acordo, não estamos a aceitar.”E3

Anexo 3 - Inquérito por Questionário

Anexo 3 - Inquérito por Questionário

Este inquérito destina-se a alunos estagiários do 4ºano do Curso de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O objetivo opiniões sobre o papel do Supervisor no decorrer da Prática Pedagógica.

Questionário

Leia atentamente as seguintes questões.

Responda assinalando a opção que considera mais adequada. Justifique a sua escolha sempre que lhe for pedido.

Os dados recolhidos neste inquérito serão confidenciais.

Pedimos a identificação apenas para facilitar a recolha de dados, mas podem fazê-lo com um diminutivo, código (números/letras), ...

O que importa é que se voltar a ser inquirido no âmbito desta investigação se possa saber que resposta deu em cada uma das fases da mesma.

Identificação
Idade
Sexo

1.O que entende por Supervisão?

(Escolha a resposta que corresponde à sua perspetiva)

A) – “Supervisão é o ato ou efeito de supervisionar, coordenar ou inspecionar; função do supervisor.” ☐

B) - “Um dos principais objetivos da supervisão é o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.” ☐

C) - “ A Supervisão deve consistir, pois, numa visão de qualidade, inteligente, responsável, experiencial, acolhedora, empática serena e envolvente de quem vê o que se passou antes.” ☐

Justifique: _____

2. O que é para si Mediação?

(Escolha a resposta que corresponde à sua perspetiva.)

A) - “A mediação produz acordos criativos. Altera as regras do jogo.” ☐

B) - “Na mediação tudo deve ser feito pelos participantes. O mediador é somente a parteira que ajuda a dar à luz os reais interesses que possibilitarão o acordo final.” ☐

C) - “A mediação é a intervenção, profissional ou profissionalizada, de um terceiro – um especialista.” ☐

Justifique: _____

3. Enumere duas vantagens e duas desvantagens no processo de Supervisão.

R: _____

4. Em que âmbito poderá o Supervisor ajudar mais o aluno estagiário?

(Assinale a alínea respetiva.)

A) - Na compreensão global das unidades curriculares existentes no curso (na relação da prática com a teoria). ☐

B) - Na relação com os alunos e com o ajudar a que estes aprendam e se comportem de forma adequada (aspetos mais práticos relativos à sala de aula). ☐

C) - Na relação com a escola e toda a sua dinâmica (professores, funcionários). ☐

D) - Na relação com os pais dos alunos. ☐

Justifique: _____

Obrigada pela colaboração.

Anexo 4 -Análise de conteúdo das respostas abertas do questionário

Anexo 4 -Análise de conteúdo das respostas abertas do questionário

Questão	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
O que entende por supervisão	“...relação entre supervisor e o professor em formação é uma mais valia no bom contributo do segundo.” UR001	I1
	“...é o ato ou efeito de supervisionar.”UR002 “..deve ser visto como algo responsável...”UR003	I2
	“...preparar melhor os supervisionados.” UR004	I5
	“... desenvolvimento profissional ... um objetivo fundamental na supervisão...” UR005	I6
	“ ...grupo de pessoas experientes que estão ali para ajudar as pessoas avaliadas...” UR006 “..dar incentivo, apoio a quem mais precisa...”UR007 “... efeito encorajador e não o oposto...”UR008	I7
	“...desenvolvimento mutuo a nível pessoal e profissional dos professores.” UR009	I8
	“...processo conjunto em que ambas as partes colaboram...”UR010 “...desenvolvimento pessoal e profissional...” UR011	I9
	“...trabalho conjunto entre supervisor e professor...” UR012 “... uma mais valia para se concretizar objetivos.” UR013	I10

	<p>“...desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.”UR014</p> <p>“...desenvolver os professores...acompanhamento, critica construtiva e avaliação...”UR015</p>	I11
	<p>“... a supervisão deverá ser um processo contínuo ... facilitando a formação completa do formando.” UR016</p>	I13
	<p>“ ... um trabalho conjunto entre aluno(professor em formação) e o professor(supervisor)...”UR017</p> <p>“... poder melhorar desempenho dos alunos.”UR018</p>	I14
	<p>“ ... a supervisão deve entender-se assim como um processo...”UR019</p> <p>“...avalia o desempenho e as aprendizagens adquiridas.” UR020</p>	I15
	<p>“ ... a análise da situação seja responsável com efeitos qualitativos.”UR021</p>	I16
O que é para si Mediação	<p>“...teorias existem muitas o mediador “ajuda a colocá-las em prática.”UR022</p>	I1
	<p>“...fazer aquela ponte entre duas partes...”UR023</p>	
	<p>“...importante no mediador é “desenvolver” todas as opções possíveis...”UE024</p>	I2
	<p>“...ser feito por uma terceira</p>	I3

	<p> pessoa que consiga equilibrar o conflito gerado entre duas partes.”UR025 </p>	I4
	<p> “...deve existir quando duas ou mais pessoas deixam de conseguir dialogar...”UR026 </p>	I7
	<p> “...é um trabalho feito em conjunto entre o mediador e as duas partes...”UR027 </p>	I8
	<p> “...solucionar ou apresentar soluções para que o problema existente seja resolvido pacificamente.”UE028 </p>	
	<p> “O centro de tudo na mediação são os participantes....”UR029 </p>	
	<p> “...conduz os mesmos aos seus reais interesses que levam ao acordo final.”UR030 </p>	I9
	<p> “...trabalhar em conjunto de modo a ir ao encontro das respostas e soluções necessárias.”UR031 </p>	
	<p> “...restabelecer de novo a comunicação...”UR032 </p>	I11
	<p> “...a procura de um acordo entre opiniões diferentes.”UR33 </p>	I12
	<p> “...encontrar soluções...conseguir harmonia...”UR034 </p>	I13
	<p> “...pretende ajudar com relacionamento...”UR035 </p>	I14
	<p> “...forma de encontrar um terceiro caminho alternativo...”UR036 </p>	I15
	<p> “...o diálogo é restabelecido e eliminada a situação que gera o conflito.”UR037 </p>	I16

<p>Processo de supervisão</p> <p>- Vantagens</p>	<p>“ajudam o formando a evoluir”UR038</p>	
	<p>“apoiam tanto a nível profissional como pessoal”UR039</p>	I1
	<p>“responsabilização e aprendizagem”UR041</p>	
		I2
	<p>“pessoal e profissional”UR043</p>	
	<p>“segurança no futuro profissional “UR044</p>	I3
	<p>“responsabilidade e compreensão”UR046</p>	
		I4
	<p>“melhoramento da docência”UR049</p>	
		I5
	<p>“acompanhamento e apoio na formação”UR051</p>	
		I6
	<p>“melhorar para a vida futura”UR053</p>	
		I7
	<p>“melhorando o nosso desempenho”UR055</p>	
		I9
	<p>"desenvolvimento pessoal e profissional do professor"UR057</p>	
		I10
	<p>“desenvolvimento pessoal e profissional ”UR058</p>	
		I11
	<p>“reflexão critica que dará ao formando outras prespetivas”UR059</p>	
		I13
	<p>“ajuda e aconselhamento”UR062</p>	
		I14
	<p>“precisão na avaliação de desempenho”UR064</p>	
		I15

- Desvantagens	“destruição do formando”UR040	I1
	“inveja”UR042	I2
	“tentativa de formatar”UR045	I3
	“formatação de pessoas”UR047 “dificuldade em se colocar ao nível de um aprendiz”UR048	I4
	“pressão que possa existir”UR050	I5
	“comparação entre pares”UR052	I6
	“não serem algumas vezes justos”UR054	I7
	“pressão”UR056	I9
	“dificuldades de relacionamento entre o supervisor e o estagiário”UR060 “falta de abertura do supervisor a novas sugestões”UR061	I13
	“nem sempre é justo”UR063	I14
	“mau relacionamento com o supervisor”UR065	I15
Em que âmbito poderá o Supervisor ajudar o	“...orientar o professor tanto na sua prática como no âmbito do	I1

aluno estagiário	<p>primeiro ano de trabalho.”UR066</p> <p>“...tanto a nível teórico como prático...”UR067</p> <p>“...saber como aplicar a teoria.”UR068</p> <p>“...relacionar a teoria com a prática...”</p> <p>“...ter um acompanhamento maior...”UR070</p> <p>“Diálogo entre este e supervisor...”UR071</p> <p>“...adaptar a teoria à prática...”UR072</p> <p>“...compreender áreas curriculares”UR073</p> <p>“...na relação com colegas e pais de alunos.”UR074</p> <p>“...partilhar experiências e conhecimentos no sentido do aluno estagiário melhorar o seu desempenho.”UR075</p>	<p>I2</p> <p>I6</p> <p>I9</p> <p>I10</p> <p>I11</p> <p>I14</p> <p>I15</p> <p>I16</p>
------------------	--	--

